T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİLBİLİM ANABİLİM DALI
(YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI)

ÖZEL AMAÇLI YABANCI DİL ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN DEĞERLENDİRİLMESİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA (KARA HARP OKULU ÖRNEĞİ)

Doktora Tezi

Gonca ALTMIŞDÖRT

Ankara - 2009

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİLBİLİM ANABİLİM DALI
(YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI)

ÖZEL AMAÇLI YABANCI DİL ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN DEĞERLENDİRİLMESİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA (KARA HARP OKULU ÖRNEĞİ)

Doktora Tezi

Gonca ALTMIŞDÖRT

Tez Danışmanı
Prof.Dr. Abdülvahit ÇAKIR

Ankara - 2009

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİLBİLİM ANABİLİM DALI
(YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI)

ÖZEL AMAÇLI YABANCI DİL ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN DEĞERLENDİRİLMESİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA (KARA HARP OKULU ÖRNEĞİ)

Doktora Tezi

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Abdülvahit ÇAKIR

Tez Jürisi Üyeleri

Adı ve Soyadı	**İmzası**
Prof. Dr. Osman TOKLU	
Prof. Dr. Abdülvahit ÇAKIR	
Doç. Dr. Leyla UZUN	
Yrd. Doç. Dr. Abdullah ERTAŞ	
Yrd. Doç. Dr. Dilek PEÇENEK	

Tez Sınavı Tarihi: 06/07/2009

İÇİNDEKİLER

Önsöz..... V
Teşekkür..... Vİ
Tablolar Dizini..... Vİİ
Grafikler Dizini..... Xİ
Şekiller Dizini..... Xİİ
Çizelgeler Dizini ..... Xİİİ
Tez Akış Şeması ..... XİV

1. BÖLÜM: GİRİŞ 1
1.1. Tezin Adı..... 1
1.2. Araştırma Problemi..... 1
1.3. Problem Cümlesi..... 5
1.4. Alt Problemler..... 5
1.5. Varsayımlar..... 5
1.6. Tezin Konusu..... 6
1.7. Tezin Amacı..... 7
1.8. Tezin Önemi..... 7
1.9. Sayıltılar..... 9
1.10. Tezin Kapsam ve Sınırlılıklar..... 10
1.11. Tanımlar..... 11

2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE
2.1. Dil Öğretim Tarihçesi, Yaklaşım ve Yöntemler..... 16
2.2. "Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi" Nedir?..... 28
2.2.1. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin Tarihsel Gelişimi..... 29
2.2.2. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin Öne Çıkan Özellikleri 32
2.2.3. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Çeşitleri..... 38
2.2.4. Genel Yabancı Dil Öğretimi ile Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin Karşılaştırılması..... 45
2.2.5. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ile ilgili Araştırmalar..... 49
2.3. Program Değerlendirme ve Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın Değerlendirilmesi 56

2.3.1. Program Değerlendirme..... 56
2.3.2. Program Değerlendirme Süreci ve Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın Değerlendirilmesi..... 61
2.3.2.1. Program Oluşturma Öncesini Değerlendirme..... 62
2.3.2.1.1. Gereksinim Çözümlemesi..... 62
2.3.2.1.2. Hedef ve Amaçlar..... 66
2.3.2.2. İzlence 67
2.3.2.2.1. Öğrenci..... 71
2.3.2.2.2. Öğretmen..... 74
2.3.2.2.3. Malzeme..... 77
2.3.2.2.4. Öğrenme Süreci..... 82
2.3.2.2.5. Ölçme-Değerlendirme..... 85
2.3.2.3. Genel Değerlendirme..... 89
2.3.2.3.1. Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi..... 90
2.3.2.3.2. Program Değerlendirme Modelinin Oluşturulması ve Uygulanması.. 92
2.3.2.4. "Program Değerlendirme Modeli" 96
2.4. Kara Harp Okulu Mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Eğitim Programı.... . 98
2.4.1. Kara Harp Okulu Yabancı Dil Öğretimi'nin Amacı ve Hedefleri..... 98
2.4.2. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı Uygulamaları..... 101

3. BÖLÜM: YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni..... 108
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi..... 112
3.3. Veri Toplama Araçları..... 115
3.3.1. Sınavlar..... 116
3.3.1.1. Düzey Belirleme Sınavları..... 116
3.3.1.2. Yeterlik Sınavları..... 117
3.3.2. Sormaca, Tutum Ölçer ve Ölçekler..... 118
3.3.2.1. KHO İngilizce Eğitim Sistemini Değerlendirme Sormacaları..... 119
3.3.2.2. Program Değerlendirme Tutum Ölçeri ve Ölçekleri..... 121
3.4. Verilerin Çözümlenmesi..... 123

4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

4.1. Sınavlara İlişkin Bulgular..... 125
4.1.1. Düzey Belirleme Sınavlarına İlişkin Bulgular..... 125
4.1.2. Yeterlik Sınavlarına İlişkin Bulgular..... 129
4.2. Sormacalara İlişkin Bulgular..... 138
4.2.1. Kara Harp Okulunda İngilizce Öğretiminde Öğrenci Değerlendirme Sormacası İstatistiksel Sonuçları..... 138
4.2.2. Kara Harp Okulu İngilizce Eğitim Sistemini Değerlendirme Sormacasının İstatistiksel Sonuçları (Mezunlar) 168
4.2.3. Kara Harp Okulu İngilizce Öğretim Sistemini Değerlendirme Sormacası İstatistiksel Sonuçları (Öğretim Elemanları)..... 186
4.3. Ölçeklere İlişkin Bulgular..... 192
4.3.1. Ders Sürecini Değerlendirme Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular..... 192
4.3.2. Malzeme Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Bulgular..... 209
4.3.3. Ölçme-Değerlendirmede Test Ölçeğine İlişkin Bulgular..... 219
4.4. Bulgulara İlişkin Yorum..... 235
4.4.1. Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Bulgulara İlişkin Genel Yorumlar..... 235
4.4.2. Çalışmada Önerilen "Program Değerlendirme Modeli"ne Göre Yapılan Yorumlar..... 247
4.4.2.1. Programın Oluşturulması..... 247
4.4.2.2. İzlence..... 252
4.4.2.3. Ölçme-Değerlendirme ve Program Değerlendirme..... 263

5. BÖLÜM: SONUÇ ve ÖNERİLER 273

Kaynakça 295
ÖZET 308
ABSTRACT 311
EKLER
EK 1 : STANAG Dil Becerileri Düzeyleri..... 315
EK 2 : Düzey Belirleme Sınavları (First Certificate İngilizce Sınavı) 324
EK 3 : Yeterlik Sınavları (STANAG 6001 Düzey-3 ÖAİ Sınavları) 339

EK 4 : Tez Çalışmasında Kullanılan Sınavların Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları.352
EK 5 : Tez Çalışmasında Kullanılan Sormacaların Güvenirlik Sonuçları..... 354
EK 6 : KHO'da İngilizce Öğretimi'nde Öğrenci Değerlendirme Sormacası.....356
EK 7 : KHO İngilizce Eğitim Sistemini Değerlendirmeye Yönelik Sormaca (Mezunlar) 364
EK 8 : KHO İngilizce Öğretim Sistemini Değerlendirme Sormacası (Öğretim Elemanları) 369
EK 9 : Program Değerlendirmeye Yönelik Hazırlanan Ölçeklerin Güvenirlik Sonuçları..... 370
EK 10 : Ders Süreci Tutum Ölçeği.....375
EK 11 : Malzeme Değerlendirme Ölçeği.....378
EK 12 : Ölçme-Değerlendirmede Test ile ilgili Ölçek..... 386
EK 13 : Sınıfların Başarı Sınavları Sonuçları 397
EK 14 : Sormaca Kullanım İzni..... 398

ÖNSÖZ

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, belirli alanlara yönelik dil öğelerinin öğretilmesinde dilin araç olarak kullanıldığı bir yabancı dil öğretim programıdır. Bu durum, yabancı dil eğitimine özel ve farklı bir anlayış sunar. Bu tür programların başarısı, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin ne derece bilimsel çalışma ve verilerle sürdürüldüğü ile doğrudan ilişkilidir. Bu çalışmada, Kara Harp Okulu (KHO) Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın içeriği incelenerek, mezun ve öğrencilerin İngilizce gereksinimlerini ne ölçüde karşıladığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda, bir "Program Değerlendirme Modeli" oluşturularak, bu model çerçevesinde Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın değerlendirilmesi yapılmıştır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Ölçütleri'ne göre incelenen KHO Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın değerlendirildiği bu tez çalışması beş bölümden oluşmaktadır.

Tezin giriş bölümünde araştırmanın problemi, problem cümlesi, alt problemleri ve varsayımları ile ilgili bilgi verilmiş; tezin konusu, amacı, önemi, sayıtlıları, kapsam ve sınırlıkları ile tezde kullanılan temel terimleri içeren tanımlara yer verilmiştir. Tezin ikinci bölümünde, tezin genel çerçevesini oluşturan ve tez çalışmasına yön veren Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ile ilgili kavramsal çerçeve sunulmuş; program değerlendirme ve Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nın değerlendirilmesine ilişkin bilgi verilmiş ve örnek bir "Program Değerlendirme Modeli" sunulmuştur. Ayrıca KHO mevcut Özel Amaçlı İngilizce (ÖAİ) Programı genel hatlarıyla tanıtılmıştır. Üçüncü bölümde, çalışmanın yöntemi ve işlem basamakları betimlenmiştir. Dördüncü bölümde ise tezde kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen bulgular ve bulguların yorumları sunulmuştur. Tezin beşinci bölümünde, tez çalışmasında elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Gonca ALTMIŞDÖRT
Ankara, 2009

TEŞEKKÜR

Araştırma sırasında bana yol gösteren değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Abdülvahit ÇAKIR'a, çalışmalarımı destekleyerek bu konuda beni yönlendiren değerli hocalarım ve tez izleme komitesi üyelerim Prof. Dr. Osma TOKLU ve Doç. Dr. Leyla UZUN'a katkılarından dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmamın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamasında önerilerinden yararlandığım, çalışma boyunca beni yönlendiren, yardımlarını esirgemeyen ikinci danışmanım ve değerli komutanım İngilizce Öğretim Elemanı Yrd. Doç. Dr. Öğ. Yb. Ali IŞIK'a emeklerinden dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin uygulama sürecinde her zaman yardımcı olan ve tezimi dil ve anlatım yönünden inceleyen canım arkadaşım Eğitim Uzmanı ve İngilizce Öğretim Elemanı Yzb. Füsun KAPLAN'a, tezimin istatistiksel çözümlemeleri sırasında büyük bir sabır göstererek her aşamasında bana yardımcı olan değerli mesai arkadaşım Öğ. Yzb. Aytekin YAMAÇ'a ve tezimle ilgili her konuda kendisine danıştığım değerli arkadaşım öğretim elemanı Dr. Filiz ERSÖZ'e teşekkür ederim.

Örneklem grubunu oluşturan Kara Harp Okulu öğrencilerine, mezunlarına ve inceleme ve uygulamada her türlü kolaylığı sağlayan Kara Harp Okulu Yabancı Diller Bölümü personeline teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışmamın her aşamasında ilgi ve desteklerini esirgemeyen Sayın ÇUHA ailesine şükran borçluyum.

En zor anlarımda hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen canım aileme sonsuz teşekkürler...

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Ders Süreci Akışı.....104
Tablo 2: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları 109
Tablo 3: Araştırmada Uygulanan Sınavlar.....111
Tablo 4: Program Değerlendirme Süreçleri..... 112
Tablo 5: Örneklem Gruplarının Dağılımı.....114
Tablo 6: Düzey Belirleme Sınavları..... 116
Tablo 7: Yeterlik Sınavları (Özel Amaçlı İngilizce Sınavları)..... 117
Tablo 8: Sormaca ve Ölçekler..... 118
Tablo 9: Düzey Belirleme Sınavları Sonuçları..... 126
Tablo 10: Dil Becerileri Bağımsız t- testi Sonuçları..... 127
Tablo 11: Yeterlik Sınavlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistik..... 129
Tablo 12: Yeterlik Sınavlarına İlişkin Sınıf Ortalamaları..... 130
Tablo 13: Yeterlik Sınavları Dil Becerileri Ortalamaları (ANOVA)..... 131
Tablo 14: Yeterlik Sınavları Temel Dil Becerilerine İlişkin Çoklu Karşılaştırmalar (SCHEFFE)..... 132
Tablo 15: Dilbilgisi ve Sözcük Sınavı Ortalamaları..... 134
Tablo 16: Okuma Sınavı Ortalamaları..... 135
Tablo 17: Dinleme Sınavı Ortalamaları..... 136
Tablo 18: Yazma Sınavı Ortalamaları..... 137
Tablo 19: Öğrencilerin İngilizceyi Yoğun Bir Şekilde Öğrendikleri Okullar..... 139
Tablo 20: İngilizce Derslerinde Dil Becerilerinin Kullanım Sıklığı (Tanımlayıcı İstatistik).....140
Tablo 21: İngilizce Derslerinde Dil Becerilerinin Kullanım Sıklığı (ANOVA)..... 141
Tablo 22: İngilizce Derslerinde Dil Becerilerinin Kullanım Sıklığı (SCHEFFE).... 142
Tablo 23: Dil Beceri Zorlukları (Tanımlayıcı İstatistik)..... 144
Tablo 24: Dil Beceri Zorlukları (ANOVA)..... 144
Tablo 25: Dil Beceri Zorlukları (SCHEFFE)..... 145
Tablo 26: Dil Becerilerinin Önemi (Tanımlayıcı İstatistik)..... 147
Tablo 27: Dil Becerilerinin Önemi (ANOVA)..... 148
Tablo 28: Dil Becerilerinin Önemi (SCHEFFE)..... 149

Tablo 29: Mezuniyet Sonrası Dil Becerilerinin Önemi (Tanımlayıcı İstatistik).....150
Tablo 30: Mezuniyet Sonrası Dil Becerilerinin Önemi (ANOVA)..... 150
Tablo 31: Mezuniyet Sonrası Dil Becerilerinin Önemi (SCHEFFE)..... 151
Tablo 32: İngilizce Öğrenimi Sırasında Konuşma Becerisinde Karşılaşılan Durum Sıklıkları (Tanımlayıcı İstatistik)..... 153
Tablo 33: İngilizce Öğrenimi Sırasında Dinleme Becerisinde Karşılaşılan Durum Sıklıkları (Tanımlayıcı İstatistik).....154
Tablo 34: İngilizce Öğrenimi Sırasında Yazma Öğelerinin Her Biri ile ilgili Olarak Önem Sıklıkları (Tanımlayıcı İstatistik).....156
Tablo 35: İngilizce Öğrenimi Sırasında Yazma Öğelerinin Her Biri ile ilgili Olarak Sorun Yaşama Sıklıkları (Tanımlayıcı İstatistik).....158
Tablo 36: İngilizce Öğrenimi Sırasında Öğrencilerin Okuma Kaynaklardan Yararlanma Yüzdeleri 159
Tablo 37: Okuma Kaynağına göre Okurken Yaşanan Zorluklar (Tanımlayıcı İstatistik).....160
Tablo 38: Okuma Durumunda Yaşanan Sorunlar (Tanımlayıcı İstatistik).....161
Tablo 39: Öğrencilerin Geliştirmek İstedikleri Becerilerin Ortalamaları (Tanımlayıcı İstatistik).....163
Tablo 40: Yararlanılan Olanakların Faydaları ile ilgili Ortalamalar (Tanımlayıcı İstatistik).....164
Tablo 41: Malzemelerle ilgili olarak Öğrencilerin Düşünceleri.....165
Tablo 42: İngilizce Eğitim Sistemi ile ilgili Düşünceler 167
Tablo 43: Sormacaya Katılanların Rütbelere Göre Dağılımı.....169
Tablo 44: Mezunların En Sık Kullandıkları Dil Becerileri.....170
Tablo 45: Mezunların Kendilerini En İyi Gördükleri Dil Beceri Düzeylerinin Ortalamaları.....171
Tablo 46: İngilizceye Verilen Önem Düzeyi.....172
Tablo 47: İngilizce Konuşulan Bir Ülkeye Gitme Oranları.....173
Tablo 48: İngilizce Düzeyinin Önemi.....174
Tablo 49: Sormacaya Katılanların Yurt Dışı Göreve Gitme Oranları.....175
Tablo 50: Yurt Dışı Göreve Gitmede İngilizce Düzeyinin Etkisi.....175
Tablo 51: İngilizceye Verilen Önem Düzeyleri (Çapraz Tablo).....176
Tablo 52: Meslek Hayatında İngilizce Düzeyinin Yarar Sağlama Durumu.....177

Tablo 53: İyi bir İngilizce Bilgisinin Gelecekte Yarar Sağlama Durumu.....177
Tablo 54: KHO'dan önce İngilizce Eğitim Alma Durumu 178
Tablo 55: KHO'dan Önce Alınan İngilizce Eğitim Süresi.....179
Tablo 56: Mezunların En Çok Önem Verecekleri İngilizce Becerileri.....180
Tablo 57: İngilizce Eğitim Sisteminde Kullanılan Malzemelerle ilgili Görüşler.....182
Tablo 58: Mezunların İngilizce Eğitim sistemi ile ilgili Öneriler.....185
Tablo 59: Öğretim Elemanlarının KHO'da Çalışma Süresi.....187
Tablo 60: Öğretim Elemanlarının Daha Önce Okuttukları Kitaplar.....187
Tablo 61: Öğretmende Bulunması Gereken Nitelikler.....188
Tablo 62: Yabancı Dil Öğretmenlerinin Diğer Dal Öğretmenlerine göre Farklı Yönleri.....189
Tablo 63: Öğretim Elemanlarının Mesleki Gelişim Etkinlikleri.....190
Tablo 64: Öğretim Elemanlarının İngilizce Eğitim Sistemi ile ilgili Olumlu Görüşleri.....190
Tablo 65: Öğretim Elemanlarının İngilizce Eğitim Sistemi ile ilgili Olumsuz Görüşleri.....191
Tablo 66: Ders Ön Hazırlık Çalışmaları.....193
Tablo 67: İzlence.....194
Tablo 68: Ünite Planlaması.....195
Tablo 69: Yöntem.....196
Tablo 70: Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi.....199
Tablo 71: Beceriler ve Etkinlikler.....201
Tablo 72: Derslikler-Donanım ve Ders Malzemeleri.....204
Tablo 73: Ders Sürecinde Ölçme-Değerlendirme.....205
Tablo 74: Ödev ve Görevler.....207
Tablo 75: Ölçme-Değerlendirme.....208
Tablo 76: Ders Kitabı ve Ders Malzemelerinin Görünümü.....210
Tablo 77: Donanım.....210
Tablo 78: Öğrenci ile ilgili Etkenler.....211
Tablo 79: Kurs Süresi.....212
Tablo 80: Kitabın Yapılanması.....212
Tablo 81: Ders Malzemesinde Kullanılan Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemi.....213
Tablo 82: İzlence İle İlgili Etkenler.....214
Tablo 83: Öğretmen ile ilgili Etkenler.....214

Tablo 84: İçerik.....215
Tablo 85: Testin Amacı.....220
Tablo 86: Test Planlaması.....221
Tablo 87: Testin Görünüşü.....222
Tablo 88: Yanıtlayıcı İçin Yönerge.....223
Tablo 89: Test İçeriği.....224
Tablo 90: Uygulanabilirlik.....224
Tablo 91: Testin Uygulanacağı Ortam.....225
Tablo 92: Geçerlik.....225
Tablo 93: Güvenirlik.....226
Tablo 94: Değerlendirme.....227
Tablo 95: Okuma Becerisine Yönelik Test.....228
Tablo 96: Yazma Becerisine Yönelik Test.....229
Tablo 97: Dinleme Becerisine Yönelik Test.....230
Tablo 98: Konuşma Becerisine Yönelik Test.....231
Tablo 99: Dil Bilgisi ve Sözcük Testi.....232
Tablo100: Düzey Belirleme Sınavları Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları.....352
Tablo101: Yeterlik Sınavları Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları.....353
Tablo102: KHO'da İngilizce Öğretimi'nde Öğrenci Değerlendirme Sormacası Güvenirlik Sonuçları.....354
Tablo103: Mezunlara Uygulanan KHO İngilizce Eğitim Sistemini Değerlendirmeye Yönelik Sormacanın Güvenirlik Sonuçları.....355
Tablo104: Dış Değerlendirme Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar.....370
Tablo105: İç Değerlendirme Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar.....371
Tablo106: Testin Amacı Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar.....372
Tablo107: Testin Genel Olarak Değerlendirilmesi Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar.....372
Tablo108: Test Sonuç Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar.....373
Tablo109: "Yabancı Dil Öğretiminde Dört Beceriye Dayanan Test Ölçeği" İstatistiksel Sonuçları.....374

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 1: Düzey Belirleme Sınavları Birinci ve Dördüncü Sınıf Ortalamaları..... 128
Grafik 2: Dil bilgisi ve Sözcük Sınavı Ortalamaları..... 134
Grafik 3: Okuma Sınavı Ortalamaları..... 135
Grafik 4: Dinleme Sınavı Ortalamaları..... 136
Grafik 5: Yazma Sınavı Ortalamaları..... 137
Grafik 6: Dil Becerileri Kullanım Sıklığı Ortalamaları..... 143
Grafik 7: Dil Becerileri Zorluğuna İlişkin Ortalamalar..... 146
Grafik 8: Mezuniyet Sonrası İngilizceye Verilen Önem Ortalamaları..... 152
Grafik 9: Dil Becerilerinin Kullanım Sıklığına Göre Dağılımı..... 170
Grafik 10: Mezunların İngilizceye Verdikleri Önem Düzeyleri..... 173
Grafik 11: Malzeme Değerlendirme Ölçeğine Yönelik Ortalamalar..... 218
Grafik 12: Ölçme-Değerlendirmede Test Ölçeği ile ilgili Ortalamalar..... 233

ŞEKİLLER DİZİNİ

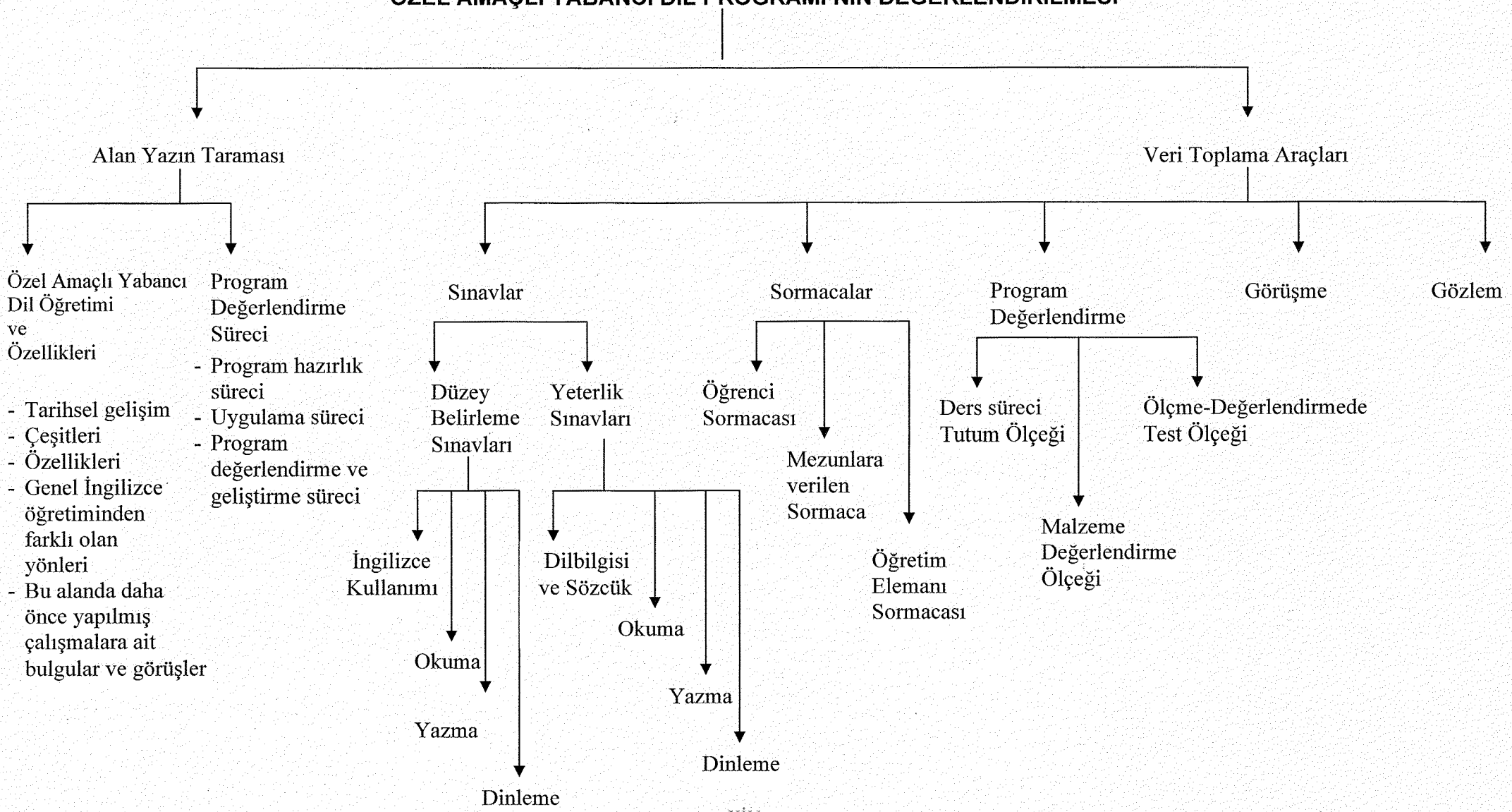
Şekil 1: Tez Çalışması Akış Şeması [i] xiii
Şekil 2: Program Değerlendirme Modeli 98

[i] Bu tez çalışmasında, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ölçütleri ve program değerlendirme süreci aşamaları ayrıntılı bir şekilde incelenmiş olup, veri toplama araçları çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle, tezin okunmasında kolaylık sağlanması amacıyla sayfa xıv'de Şekil (1) Tez Çalışması Akış Şeması sunulmaktadır.

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1 : Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı Ölçütleri ile
Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı Ölçütlerinin
Karşılaştırılması 274

Şekil 1: TEZ ÇALIŞMASI AKIŞ ŞEMASI



1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın gerekçesini oluşturan problem, problem cümlesi, alt problemler ve varsayımlara yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın konusu, amacı, önemi ve temel sayıltıları açıklanmış, araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları belirtilmiş ve tezle ilgili bazı terimlerin tanımları yapılmıştır.

1.1. Tezin Adı

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nın Değerlendirilmesi Üzerine Bir Çalışma (Kara Harp Okulu Örneği)

1.2. Araştırma Problemi

Dil, bireyler ve toplumlar arasında iletişimi ve anlaşmayı sağlayan temel araçtır. Tarih boyunca insanların birbirlerini anlaması ve birbirleriyle anlaşması dil sayesinde olmuştur. Bunun yanı sıra çeşitli toplum ve ülkelerle bağlantı kurmak amacıyla da toplumlar kendi dillerinin dışında farklı dilleri öğrenme gereksinimini duymuşlardır. Günümüzde ise bilgi, beceri ve deneyim kazanabilmek, mesleki hedefleri gerçekleştirebilmek ve çağı yakalamak için kişinin en az bir yabancı dili okuma, yazma, konuşma, dinleme aşamasında bilmesi bir ön koşul haline gelmiştir.

Çağın getirdiği gelişmeler, birçok ülkede Genel Yabancı Dil Öğretimi'nin yaygınlaşmasını zorunlu kılmıştır. Genel Yabancı Dil Öğretimi, dil yeteneğinin, dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik kişilerarası iletişim kurmayı amaçlayan bir öğretim etkinliğidir (Widdowson, 1983: 36). Eğitim kurumlarında, dil öğretim

merkezlerinde ve çeşitli kurslarda geniş öğrenci gruplarına verilen Genel Yabancı Dil Öğretimi'nde dil becerileri, dil yapıları ve sözcük öğretimi temel alınmaktadır. Ancak bu dil öğretiminde, geniş kapsamlı bir dil eğitimi verildiğinden yabancı dil öğretiminin öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak amaçlarla örtüşmeme olasılığı vardır. Bu da dil öğrenimini gerçek yaşamla ilişkilendirmede, sorunlara yol açabilmektedir (Master, 1998: 10).

Küresel bilgi paylaşımı ve iletişimin en üst seviyeye ulaştığı çağımızda, dilin en hızlı şekilde öğrenilmesi bir gereklilik olarak öne çıkmıştır. Bu nedenle, belirli alanlardaki gereksinimleri karşılamaya yönelik yabancı dil öğretimi yaygınlaşmaya başlamıştır (Basturkmen, 2006: 35). Farklı alanlara yönelik yeni bilgi beceri ve deneyimlerin kazanılması gerekliliği yabancı dil öğrenimi ve öğretimi sürecini daha kapsamlı bir boyuta taşımıştır. Bunun sonucunda, en kısa sürede amaca ulaşmak için yabancı dil öğreniminde özel alanlara yönelme zorunluluğu belirmiştir. Böylece, 1970'lerde akademik, mesleki, iş, ticaret, bilim, teknoloji gibi çeşitli alanları içine alan Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ortaya çıkmıştır.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, öğrenenlerin gereksinimleri ve amaçları doğrultusunda belirli bir alanda belirli bir gruba verilen yabancı dil eğitimidir (Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, 1992: 125). Amaç, öğrencilerin belirli konu alanları ile birlikte dil becerilerinin gelişimlerini sağlamaktır. Bu dil öğretiminde, öğrencilerin öğretim sürecinde kazandıkları girdileri gerçek yaşama aktarabilecekleri yeterliliğe ulaşmaları temel hedeftir. Böylelikle,

sınıf ortamında elde edilen bilgilerin iş, akademik ve meslek alanlarına geçişi sağlanmaktadır (Cantoni ve Harvey, 1987).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı, içerik ve yöntem açısından öğrencilerin öğrenme gereksinimine dayalı bir dil öğretim programıdır. Önceden var olan yabancı dil bilgi ve becerileri üzerine amaç konudaki bilgiler eklenerek öğrencilerin belirli konu alanlarında gelişimleri sağlanırken, yabancı dil bir araç olarak kullanılmaktadır (Hutchinson, Waters: 1990: 19). Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde konu, durum, işlev ve dil becerilerinin ediniminin gerçekleşmesi için planlama, öğretim süreci, malzeme seçimi, sınıf içi etkinlikler ve değerlendirme alanlarında özel bir çalışma gerekir. Bu basamakların tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, programının hazırlık aşamasında belirlenmiş olan hedeflerle paralellik göstermelidir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nda, gereksinim çözümlemesi yoluyla amaçlar belirlenerek, öğretim süreci planlanmakta ve bu plan çerçevesinde ders etkinlikleri, ders malzemeleri, değerlendirme araçları oluşturulmaktadır. Bu öğretim programında yöntem, planlama, öğretim süreci, öğrenci-öğretmen etkileşimi, malzeme edinimi, ölçme-değerlendirme süreçleri iyice kavranmalı ve bütün bu alanlar programın içeriği ile bütünleşmelidir.

Başarılı dil programları, ayrıntılı bir planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarının geliştirilmesi ile elde edilmektedir. Tarihsel açıdan bakıldığında öğretim ve öğrenimin gerçekleşmesi için günümüze kadar birçok programa yer verildiği görülmektedir. Her bir programda ortak amaç, belirli hedefler çerçevesinde öğretimin planlanması ve uygun yöntem ve tekniklerden yararlanılarak başarılı bir

öğretim sürecinin oluşturulmasıdır. Crandall (1987)'a göre program değerlendirme süreklilik gösteren bir süreçtir. İyi planlanmış öğretim programlarının sürekli gözden geçirilmesi, eksik yanlarının saptanması, yeniliklerin eklenmesi kısacası her an yinelenmesi gerekmektedir. Gözütok (2006: 117)'a göre, öğretim sürecinin başarısı büyük ölçüde öğretimin nitelikli bir şekilde planlanmasına bağlıdır. Bu nedenle öğretim programlarının bilimsel araştırmalar doğrultusunda sürekli olarak geliştirilmesi gerekir. Eğitim, insanla birlikte gelişen dinamik bir olgu olduğundan buna paralel olarak programların da geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu tez çalışmasında, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nı oluşturan özellikler ve ölçütler ortaya konarak bir "Program Değerlendirme Modeli" çerçevesinde Kara Harp Okulu'nda uygulanmakta olan Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın değerlendirilmesi ele alınmıştır. Çalışmada amaç, gereksinim, yöntem, izlence, öğrenci, öğretmen, ders süreci, malzeme, ölçme-değerlendirme gibi programı oluşturan yapılar irdelenerek programın geliştirilmesine katkı sağlayacak noktalar saptanmış, kuramsal temeller oluşturulmuştur. Bu amaca yönelik olarak "Program Değerlendirme" gibi önemli bir eğitim sürecinin, Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı için de uygulanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu tez çalışmasında, konu alanıyla ilgili toplanan verilerden ve örneklem grubuna uygulanan sınavlardan elde edilen sonuçların programın değerlendirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlayacağı ümit edilmektedir. Araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır:

1.3. Problem Cümlesi

Tezin problemi, "Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı ölçütlerine uygun mudur? Bu program, mesleki amaç ve gereksinimleri karşılamakta yeterli midir? olarak belirlenmiştir.

1.4. Alt Problemler

Bu problem doğrultusunda şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Bu çalışmada, Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın,

a. program hazırlık süreçleri,

b. izlence,

c. ölçme-değerlendirme ve program değerlendirme,

aşamaları Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı ölçütlerini ne derece karşılamaktadır?

2. Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Program basamakları, program değerlendirme ölçütlerini karşılamakta yeterli midir?

1.5. Varsayımlar

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı özelliklerine göre, bir Özel Amaçlı İngilizce Programı'nı değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmanın varsayımları şunlardır:

1. Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı, amaç ve gereksinimler ile program aşamaları (izlence, öğrenci-öğretmen etkileşimi, malzeme,

ders süreci, ölçme-değerlendirme vb.) açısından Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Programı'nın ölçütlerini karşılamamaktadır.

2. Mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda öğrenim görerek okulu bitiren mezunlar, mesleki alanlarında yabancı dil gereksinimlerini karşılamada sorun yaşamaktadır.

3. Mesleki hedeflere yönelik olarak hazırlanan mevcut program, genel amaca hizmet edecek gereksinimleri yeterince içermediğinden, öğrenciler, hedeflere ulaşmada sorunlarla karşılaşmaktadır.

4. Program değerlendirme sonucunda, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Programı'nın gerektirdiği ölçütler çerçevesinde, mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda değişiklikler yapılarak program, mezunların iş yaşamlarında yabancı dil gereksinimlerini daha iyi bir şekilde karşılar.

1.6. Tezin Konusu

Bu tezde Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nın öne çıkan özellikleri ele alınarak bir "Program Değerlendirme Modeli" çerçevesinde, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın değerlendirilmesi konusu ele alınmaktadır.

1.7. Tezin Amacı

Öğretim programlarının etkinliğinin sağlanabilmesi için öncellikle var olan programların değerlendirilmesi gerekir. Bu araştırmanın amacı, öğrenci, öğretim elemanı ve mezunlara verilen sormaca, tutum ölçerlerden elde edilen veriler, öğrencilere uygulanan sınav sonuçları ve programı oluşturan basamakların incelenmesine yönelik hazırlanan ölçeklerin değerlendirilmesi sonucu ulaşılan bulgulara göre Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın, Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı özelliklerini karşılama düzeyinin ortaya çıkarılmasıdır. Ayrıca çalışmada programın varsa eksik yönlerinin belirlenmesi, amaç ve gereksinimleri karşılama açısından yeterli olup olmadığının incelenmesi de ele alınmıştır. Çalışmanın sonunda, elde edilen bulgular doğrultusunda program iyileştirme çalışmaları için önerilerde bulunulması amaçlanmaktadır.

1.8. Tezin Önemi

Kara Harp Okulu öğrencilerinin, mezuniyetten sonra meslek hayatlarında, yurt içi ve yurt dışı görevlerde, yabancı dilde yazılmış kaynak, malzeme ve belgelerin takibinde, yabancı ülkelerle olan ikili / çok taraflı ilişkilerde, konferans ve seminerlerde yabancı dil bilgisine sahip olmaları kaçınılmaz bir gereksinimdir. Öğrencilerin, mesleklerine yönelik iyi bir yabancı dil eğitimi almalarına ilişkin bu gereksinim, içinde bulunulan askeri ve teknolojik alanlardaki gelişmelere paralel olarak gittikçe artmaktadır. Bu kapsamda, askeri okullardaki yabancı dil eğitimi ve bu eğitimin geliştirilmesi büyük bir önem kazanmıştır. Ayrıca bilgi çağının bir gereği ve sonucu olarak her gün değişen ve gelişen ileri teknoloji ve bilimi yakalamak için

yabancı dil öğretim hedeflerinin de sürekli gözden geçirilmesi ve yenilenmesi gerekmektedir.

Her öğretim programının sürekli değerlendirilmesi gerçeğinden yola çıkılarak mesleki hedeflere yönelik olarak yabancı dil eğitimi vermeyi amaçlayan Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın da incelenerek değerlendirmesi ve programda geliştirilmesi gereken unsurların belirlenmesi gereksinimi ortaya çıkmıştır. Bu nedenle bu çalışma öğrencilerin meslek yaşamlarında yabancı dilde karşılaşabilecekleri zorlukları anlama ve buna göre programı değerlendirip yeniden düzenleme açısından büyük önem taşımaktadır.

Kara Harp Okulu'nda şu anda uygulanmakta olan Özel Amaçlı İngilizce Öğretimi'nin temelleri uzun süre öncesine dayanmaktadır. O günün gereksinim ve hedeflerine uygun olarak programda, birinci ve ikinci sınıflarda Genel İngilizce, üç ve dördüncü sınıflarda ise askeri metinleri içeren Askeri İngilizce öğretimi yer almıştır. Daha sonra programda, Özel Amaçlı İngilizce Öğretimi'nin etkinliğinin artması için bazı değişikliklere gidilmiştir. Bu değişiklikler yapılırken Ahmet Remzi ULUŞAN'ın "Kara Harp Okulu'nda İleri Düzey Öğrenciler için Modüler Özel Amaçlı İngilizce Program Tasarımı" (1995) adlı doktora tezinden yararlanılmıştır. Ancak Kara Harp Okulu'nda uygulanmakta olan Özel Amaçlı İngilizce Programı ile ilgili yakın bir süre içinde programın tüm boyutlarını ele alan ayrıntılı başka bir çalışma olmamıştır. Oysa bir öğretim programının, kısa aralıklarla, gereksinim çözümlemesinden ölçme-değerlendirme sürecine kadar programı oluşturan tüm etkenlerinin sürekli gözden geçirilerek; programın geliştirilmesine yönelik

çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu durumdan yola çıkarak, "Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nın Değerlendirilmesi Üzerine Bir Çalışma (Kara Harp Okulu Örneği)" adlı bir tez çalışmasının yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu çalışma ile Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın eksik yönleri ve zaman içinde ortaya çıkan gereksinimleri belirlenmiş; programın tüm boyutlarını değerlendirme ve geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmış, önerilerde bulunulmuştur.

1.9. Sayıltılar

1. Araştırma sürecinde denetim altına alınamayan değişkenler örneklem gruplarını aynı ölçüde etkilemiştir.

2. Araştırmada seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

3. Araştırmacı, bilimsel çalışma gereklerine uygun davranmıştır.

4. Araştırmada kullanılan araçlar, araştırmanın amacına uygun niteliktedir.

5. Araştırma kapsamındaki öğrenci, öğretim elemanı ve mezunlar konu ile ilgili görüşlerini ve bilgilerini nesnel olarak ortaya koymuşlardır.

6. Araştırmacı tarafından uygulanan sınavlar öğrencilerin İngilizce düzeylerini ve Askeri İngilizce yeterliklerini ölçecek niteliktedir.

7. Araştırmada İngilizce seviyelerindeki gelişimleri ölçmek amacıyla İngilizce Düzey Belirleme Sınavı verilen birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin Kara Harp Okulu'na girişlerindeki İngilizce seviyeleri birbirine yakındır.

8. Veri toplama araçlarının geçerliliği konusunda başvurulan uzmanların görüşleri yeterli kabul edilmiştir.

1.10. Tezin Kapsam ve Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. Katılımcılar açısından,

Kara Harp Okulu'nda görevli Kara Harp Okulu mezunu subaylar, Kara Harp Okulu İngilizce öğretim elemanları ve rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen Kara Harp Okulu A kuru öğrencileri ile,

2. Veri toplama araçları açısından,

a. Öğrencilere verilen sormacalar ile,

b. Birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine verilen dil kullanımı, okuma, yazma, dinleme becerilerini içeren "Düzey Belirleme Sınavları"[1]yla,

c. Birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflara verilen dil bilgisi-sözcük, okuma, yazma, dinleme becerilerine yönelik "Yeterlik Sınavları"[2] yla,

d. Öğretim elemanları ve mezunlara verilen sormacalarla,

e. Program değerlendirmeye yönelik hazırlanan ve öğretim elemanlarına verilen ölçeklerle,

3. Amaçlar açısından,

Araştırmada belirtilen problemlere ve varsayımlara yanıt bulunması ile,

4. Kapsam açısından,

a. 2006-2007, 2007-2008 ve 2008-2009 eğitim-öğretim yılları ile

b. Çalışma, program değerlendirme basamakları, Özel Amaçlı Yabancı Dil ölçütleri ile sınırlı tutulmuştur.

[1, 2] Örneklem sayısının fazla olması nedeniyle ve sağlıklı bir değerlendirmeye ulaşılmayacağından sınavlarda "konuşma" becerisine yer verilmemiştir.

1.11. Tanımlar

Öğretim Programı (Curriculum): Öğretim programı, istendik amaçlara ulaşmak için izlemlerin belirlendiği yazılı belge ya da eylem planı olarak tanımlanır. Bu görüşe göre öğretim programında, amaçlara, hedeflere, konu alanı, öğretim düzenlemesi ve değerlendirme öğelerine ağırlık verilir (Erden, 1998: 3).

Ders Tasarımı (Course Design): Ders tasarımı, öğrenme gereksinimi ile ilgili ham bilginin öğretme-öğrenme deneyimlerinin oluşturulması için yorumlanmasıdır. Ders tasarımı, izlencedeki genel hedeflerin nesnel hale getirilmesidir. Temel amaç, öğrencilerin hedeflenen bilgiye ulaşmalarını sağlamaktır. Bunun için izlence oluşturmak, izlenceye uygun malzeme geliştirmek, yeni yöntem ve tekniklere yer vermek, belirlenen amaçların ölçülmesini ve değerlendirmesini sağlamak gerekir (Hutchinson, Waters, 1990: 65-69).

Dil Programı Tasarımı (Language Course Design): Dil programı tasarımı, dil öğretiminde bir dil programının ya da öğretim malzemelerinin geliştirilmesidir. Hedeflerin gerçekleştirilmesinde hangi öğretim yöntemine ve malzemelere yer verileceği, ne kadar zaman harcanacağı, sınıf etkinliklerinin nasıl düzenleneceği, hangi tür sınavların kullanılacağı ve program değerlendirmesinin nasıl yapılacağı konularına açıklık getirilir (Richards, Platt, Platt, 1992: 90).

Program Geliştirme (Curriculum Development): Program geliştirme, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme

arasındaki devimsel ilişkiler bütünüdür. Hedef, öğrenene kazandırılacak istendik davranışlardır. Öğrenme-öğretme sürecinde, hedeflere ulaşmak için hangi öğrenme-öğretme modelleri, izlemleri, yöntemleri ve tekniklerin seçileceği belirtilmektedir. Ölçme-değerlendirme, hedef davranışlarının ayrı ayrı test edilip istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığıdır (Demirel, 2004b: 5).

Program Değerlendirme (Curriculum Evaluation): Program değerlendirme öğrencilerin gereksinimleri, amaçları, hedefleri, konunun seçimi, düzeni, öğrenme etkinlikleri, uygun malzeme seçimi, öğretim sürecinin ve öğrencilerin değerlendirilerek programla ilgili bilgi elde etmektir (Nunan, 1988: 5).

Özel Amaçlı Yabancı Dil (Language for Specific Purposes): Özel Amaçlı Yabancı Dil, belirli bir amaç için öğrenilen dil olarak tanımlanmakta olup akademik, mesleki, bilim, teknoloji gibi alanlarda kullanılmaktadır. Özel Amaçlı Yabancı Dil'de öğrencilerin özel gereksinimlerini karşılamak temel hedeftir. Özel Amaçlı Yabancı Dil, uygulamalı dilbilim ile diğer alanlar arasında iki yönlü olarak düşünülen bir uzantıdır (Donough, 2-3).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı (Language Teaching Program for Specific Purposes) : Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, mesleki ve akademik alanda başarıya ulaşmak için belirli hedeflere yönelik dil öğretimi sunan bir programdır (Robinson, 1984: 10).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı, belirli bir grup öğrencinin belirli gereksinimlerine yönelik oluşturulan; konu ve hedeflerin bu amaçlar doğrultusunda belirlendiği dil öğretim programıdır (Longman Dictionary, 1992: 125).

Hedef (Objective): Hedef, uygun bir öğretim planlaması oluşturarak öğretim sürecinin sonunda ne kadar başarı sağlandığını ve öğretimin ne kadar etkili olduğunu belirleyen unsurdur. Hedefler, öğretim sürecinde öğrencilerin kazanmaları beklenen deneyim ve fırsatları içerir (Genesee, Upshur, 1998: 16-17).

Hedef Gereksinimleri (Target Needs): Hedef gereksinimleri, öğretim programının oluşturulmasında gereksinimlerin, eksikliklerin ve isteklerin belirlenmesidir. Gereksinim, hedef duruma göre belirlenen ihtiyaç çeşididir. Eksiklikler ise öğrenenin öğretim sürecine başlamadan önce neleri bilip neleri bilmediği ile ilgilidir. İstekler, öğrenenin güdülenmesi için öğrenci beklentilerinin gözardı edilmemesidir. Gereksinimlerin belirlenmesi için sormaca, görüşme, gözlem, bilgi toplama, danışma gibi yöntemlerden yararlanılır (Hutchinson, Waters, 1990: 54-58).

Gereksinim Çözümlemesi (Needs Analysis): Gereksinim çözümlemesi, bir programın hazırlanması ya da geliştirilmesi aşamasında gereksinimlerin ortaya çıkarılması ve bunların en iyi şekilde karşılanması için gerçek gereksinimin ne olduğunun belirlenmesidir. Bir amaca ulaşmak için gerekli istemlerin ve verilerin çözümlenmesi işlemidir (Demirel, 2004b: 74-343).

İzlence (Syllabus): İzlence, belirli bir grup öğrenci için hazırlanan, öğretim sürecinde yer alacak noktaların ne olduğunun, nasıl işleneceğinin ve nasıl değerlendirileceğinin belirtildiği, kullanılacak yöntem, teknik ve malzemelerin açıklandığı ve dersin sonunda ulaşılması beklenen hedeflerin yer aldığı plandır (Dubin, Olshtain, 1991: 28).

Malzemeler (Materials): Malzemeler, öğretme-öğrenme sürecini yönlendiren, hedeflere yönelik ilgili konuları belirten, düşünce yeteneklerini ortaya koyarak öğrenmeyi gerçekleştiren, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde kullanılan her türlü araç ve gereçtir (Hutchinson, Waters, 1990: 85). Genel olarak ele alındığında malzeme, gerçek nesneleri, simgeleri ve betimlemeleri içermektedir. Ancak metinsel malzeme boyutunda ele alındığında ise öğretim ve öğrenim için tasarlanmış kitap, çalışma kağıdı, özgün malzeme gibi araçları kapsamaktadır (McGrath, 2002: 7).

Malzeme Tasarımı (Material Design): Malzeme tasarımı, eğitim ve öğretim amacıyla öğrenmenin gerçekleşmesi için hedeflere uygun malzemelerin oluşturulmasıdır. Dil öğretim programlarının geliştirilmesi, izlence tasarımı, sınıf içi öğretim sürecinin etkinliğinin arttırılması, öğrencinin değerlendirilmesi için malzeme tasarımına gerek duyulmaktadır. Amaç, öğrencilerin gereksinimlerini belirleyip uygun hedefler ortaya koyarak derslerin planlanmasının sağlanması ve buna uygun malzemelerin geliştirilmesidir (McGrath, 2002: 3).

Özgün Malzemeler (Authentic Materials): Özgün malzemeler, dil öğretme amaçlı hazırlanmamış olup o dilin konuşulduğu ülkedeki insanların günlük hayatlarında karşılaştıkları iletişim-öğrenme gereksinimlerini gidermek için kullandıkları her türlü görsel-işitsel malzemelerdir (Robinson, 1984: 35). Özgün malzemeler, doğal konuşma ve doğal yazma özelliklerini içeren dil öğretim malzemeleridir (Longman Dictionary, 1992: 27).

Ölçme ve Değerlendirme (Measurement and Evaluation): Ölçme-değerlendirme, öğrencilerin programın hedeflerine ulaşıp ulaşmadıklarının belirlenmesidir. Ölçme, bir niteliğin gözlenip sonucunun sayılarla veya başka simgelerle gösterilmesidir (Turgut, 1992: 12). Değerlendirme, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işidir. Her değer yargısının gerisinde bir ölçme veya gözlem sonucu, bir ölçüt ve bir gözlemi ölçütle karşılaştırma işlemi bulunur (Turgut, 1992: 224).

2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın konusuna açıklık kazandırmak üzere dil öğretim tarihçesine kısaca değinilerek Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi hakkında bilgi verilecektir. Bu bağlamda, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin özelliklerine, çeşitlerine, Genel Dil Öğretimi'nden farklılıklarına ve bu alanda yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilecektir. Ayrıca bu bölümde, program değerlendirme ve Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın değerlendirilmesi ile ilgili kavramsal boyuta değinilerek bir "Program Değerlendirme Modeli" sunulacaktır. Bölümün sonunda, KHO mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı hakkında bilgi verilecektir.

2.1. Dil Öğretim Tarihçesi, Yaklaşım ve Yöntemler

Eski çağlardan bugüne insan, sürekli dil ve dil öğrenimi ile etkileşim içinde yaşamış; kendi anadillerinin yanında, başka toplumların dillerini öğrenme gereksinimini duymuştur. Eski Çağda, Roma İmparatorluğu döneminde Yunanca ve Latince; Orta Çağda Latince ve Arapça, Yeni Çağda Fransızca, bugün ise İngilizce en yaygın uluslararası dil olmuştur.

Yabancı dil öğretimi, yazının icadından önceki yıllara dayanmaktadır. Demircan (2002: 17), yazının icadından önce (M.Ö 3000) yabancı dil öğretiminin o dili konuşan öğreticiler aracılığıyla ve o dilin konuşulduğu toplum içinde belirli bir süre yaşanması yoluyla iki şekilde gerçekleştiğini açıklamaktadır. Yabancı dil öğretiminde önemli bir yer tutan Yunanca'nın bir yabancı dil olarak öğretimi, ilk

olarak Klasik Dönem (M.Ö 2. yy. - M.S 4. yy.) dil bilgisi uzmanlarınca başlamış; Romalılarda M.Ö ikinci yüzyılda Yunanca, Dolaysız Yöntem'e benzer bir yöntemle çocuklara öğretilmiştir. Orta Çağ Avrupasında ise ticaret ve ülkeler arası ilişkilerin gelişmesi ile birlikte, Yunanca önemini yitirerek Latince önem kazanmaya başlamıştır. Ticaret, din, yönetim ve öğretim dili haline gelen Latince, dinleme, konuşma ve okuma yolu ile öğrenilen bir dil olmuştur. Yine bu dönemde, doğuda Arapça yaygın bir dil haline gelmiş; dil bilgisi ve sözcük dizimine yer verilerek öğretimi sağlanmıştır. Yeni Çağda sanat, bilim, edebiyatın gelişmesi, ticaretin artması ve baskı makinesinin bulunmasıyla, gerek eğitim gerekse ortak iletişim dili olarak Latince yerini ulusal dillere bırakmaya başlamıştır. Ancak, 15. yüzyılda okullarda Latince öğretiminde kullanılan yaklaşım, yabancı dil öğretiminde temel oluşturmuştur. 17. yüzyıldan 19. yüzyıla kadar Latince yazılan klasik eserlerin okunması ve bu dilin dil bilgisi yapısının incelenmesi ile yabancı dil öğreniminde Latince bir model olmuştur. Bununla birlikte 16. yüzyıldan başlayarak ulusal dillerin dil bilgileri yazılmış, sözlükleri derlenmiş, çeviri yöntemi etkinliğini arttırmıştır. 17. yüzyılda, Avrupa'da Fransızca öğrenimi yaygın hale gelmiş, 17. yüzyılın sonuna doğru buna İngilizce de eklenmiştir (Demircan, 2002: 141-145).

19. yüzyılda yabancı dil öğretimi, daha çok *Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)* olarak adlandırılan bir yönteme yer vermiştir. Karl Plötz'ün geliştirdiği Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, 18. yüzyılın sonlarına doğru okullarda amaç dilden anadile çeviri yöntemi olarak kullanılmıştır. Özellikle Latince öğretimi, Geleneksel Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi'nin ortaya çıkmasına ve gelişmesine yol açmış ve bu yöntem uzun süre yabancı dil öğretiminde yer almıştır. Hedef dilin

dil bilgisi kurallarının ezberlenerek öğrenilmesine dayanan bu yöntem, anadilden hedef dile çeviriye, sözcük dağarcığının gelişmesine önem veren bir yoldur. Sözlü alıştırmaların ve konuşma uygulamalarının hemen hemen hiç yer almadığı Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, 19. yüzyıldan 1940'lara kadar yaygın olarak kullanılmıştır. Günümüzde kimi yerlerde bu yöntemin çeşitli uygulamaları halen kullanılmaya devam etmektedir (Demirel, 2004a: 30-31).

Ayrıca 19. yüzyılda, Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi'nin yanı sıra Avrupalılar arasında iletişim ihtiyacının artmasıyla yabancı dillerde sözlü yeterlilik bir gereksinim haline gelmiştir. İlk başlarda bireysel çalışmaya dayanan konuşma becerisine yönelik kitaplar oluşturulmuş; dil öğretim uzmanları okullarda dil öğretimine önem veren çalışmalara yönelmişlerdir (Richards ve Rodgers, 2003: 6-7). Bu çalışmaların başlamasıyla dilin farklı boyutları da ele alınarak anlam, bağlam ve iletişimden yoksun Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi'nden uzaklaşılarak farklı dil öğretim yöntemleri ortaya çıkmaya başlamıştır.

Bunlardan biri 19. yüzyılın sonralarında ortaya çıkan *"Doğal Yöntem"dir (Natural Method).* L. Sauveur (1826-1907) hedef dilde yoğun bir sözlü etkileşimi kullanarak 1860'da Boston'da bir dil okulu açarak Doğal Yöntem'i kullanmıştır. Doğal Yöntem'de dil, çeviri olmadan ve anadili kullanmadan öğretilmektedir. Öğretmenler, sınıf içinde yabancı dilin akıcı bir şekilde kullanımını sağlamaktadır. Bu yönteme göre, sınıf içindeki öğretim hedef dilde olmakta, sözcük ve cümle öğretilmekte, soru-cevap yoluyla konuşma becerileri sağlanmakta, dil bilgisi tümevarım yöntemi ile öğretilmektedir (Richards ve Rodgers, 2003: 12). Bu

yöntemde, öğretmenlerin doğal konuşucu olmaları tercih edilmektedir. Konuşma becerisinin öğrenilmesi kısa sürede gerçekleşmediği için, 1920'lerde Avrupa'da bazı okullarda bu yöntemin kullanımı gerilemeye başlamıştır (Demirel, 2004a: 41).

1950'lerde Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi'ne bir tepki olarak ortaya çıkan Düzvarım Yöntemi'nde *(Direct Method)*, doğal dil öğrenim ilkeleri temel oluşturmuştur. Görerek öğrenme ve örneklendirmenin önemli bir yer tuttuğu bu yöntemde, dil ile buna karşılık gelen kavram arasında dolaysız bir bağlantı kurularak yabancı dil öğretimi gerçekleştirilmektedir. Sözlü öğretime ağırlık verilen ve anadili öğrenimiyle aynı olduğu ileri sürülen Düzvarım Yöntemi'nde, sözcüklerin öğretimine ve dilin yoğun bir şekilde kullanılmasına yer verilmektedir (Demirel, 2004a: 33).

Yabancı dil eğitimindeki en önemli gelişmeler, İkinci Dünya Savaşı sırasında ortaya çıkmıştır. ABD'nin İkinci Dünya Savaşı'na girmesi, dil öğreniminde önemli bir etki yaratmıştır. Tercüman, çevirmen olarak çalışmak üzere özel dil eğitim programlarına ihtiyaç duyulmuştur. ABD'de hükümet, üniversitelere "askeri personel için yabancı dil programları geliştirme" görevi vermiş, böylelikle 1942'de *Ordu Özel Eğitim Programı (The Army Specialized Training Program)* kurulmuştur. Ordu programlarının hedefi, öğrencilerin çeşitli yabancı dillerde konuşma yeteneğinin gelişiminin sağlanmasıdır. İki yıl süren Ordu Programı'nın etkisi oldukça uzun süre devam etmiştir. Bu programda, yöntem olarak hedef dile yoğunluk verilmiş ancak belli bir temel oluşturulmamıştır. Bu alana yönelik yabancı dil öğretimi çalışmaları

artmış ve 1950'lerde *İşitsel-Dilsel Yöntem (Audiolingual Method)* ortaya çıkmıştır (Richards ve Rodgers, 2003: 50-51).

İşitsel-Dilsel Yöntem, Davranışçı psikolojinin kavramları üzerinde durarak, dinleme ve konuşma becerileri ile davranışın şekillenmesini sağlamaktadır (Brown, 1995: 6). Kulak ve dil eğitimine önem verilen bu yönteme göre, dil sözlü bir davranış biçimidir. Taklit ve ezbere yer verilmekte, doğal öğrenme sırası olan dinleme, konuşma, okuma, yazma becerileri birbirini izlemektedir. 1960'lara kadar gelişmesini sürdüren bu yöntem, daha sonraları öğrencilerin edindikleri becerileri gerçek hayata aktaramadıklarından önemini yitirmeye başlamıştır. Ancak günümüzde bu programın ilkeleri pek çok durumda hâlâ kullanılmaktadır (Demirel, 2004a: 38-39; Richards ve Rodgers, 2003: 50-51).

1970'lerde yabancı dil öğretimine yönelik farklı yöntemler ortaya çıkmıştır. Bu yöntemler, Sessiz Yol, Toplu Fiziksel Tepki Yöntemi, Danışman Öğretim Yöntemi'dir. Daha sonraları Tüm Dil Öğretimi, Çoklu Zekâ, Yeteneğe Dayalı Dil Öğretimi yöntemleri de bu alanda etkin bir yer edinmiştir. *Sessiz Yol Yöntemi (Silent Way Method)*, Caleb Gattegno tarafından 1972 yılında geliştirilmiş olup bu yöntemde sözcük öğretimi üzerinde yoğun bir şekilde durulmaktadır. Bu öğretim yönteminde, renkli çubuklardan yararlanılmakta, öğrencilerin hareketlere uygun cümleleri düşünüp söylemeleri istenmektedir (Demirel, 2004a: 30-56). Gattegno, dil öğretimi ile beden hareketlerini birleştirerek öğrencilerin öğrenme düzeylerini yükseltmeyi amaçlamıştır. Bu yöntemde, öğretmen sınıf içinde olabildiğince sessiz kalmakta ve öğrenciler konuşmaya cesaretlendirilmektedir. Öğrenci, hatırlamak ve tekrar etmek

yerine keşfetmekte ve yaratmaktadır. Sessiz Yol Yöntemi'nde, öğrenim süreci boyunca fiziksel nesnelerden yararlanılarak öğrencilerin problemleri çözmeleri amaçlanmaktadır (Richards ve Rodgers, 2003: 82).

Charles A. Curran tarafından 1972 yılında geliştirilen yöntem ise *Grupla Dil Öğretim Yöntemi'*dir *(Community Language Learning).* Hata yapma korkusu nedeniyle kişilerin iletişimde zorlandığını gözlemleyen Curran, öğrenenlerin sorumluluklarının olması gerektiği üzerinde durarak öğretmen-öğrenci durumunu danışman-danışan durumuna çevirmiştir. Ayrıca bu yöntemde, öğrenen ile bilen arasında etkileşim sağlanmakta, iki dilli bir eğitim programı da kullanılmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin hem anadilde hem de hedef dilde oldukça fazla bilgisinin olması gerekmektedir (Richards ve Rodgers, 2003: 90).

1970'lerde ortaya çıkan bir başka yöntem ise James Asher tarafından oluşturulan *Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi'*dir *(Total Physical Response Method).* Öğretmenin yönetmen, öğrencilerin ise oyuncu konumunda olduğu kabul edilen bu yöntemde, öğrencilerin fiziksel olarak tepki vermesinden yararlanılmaktadır. Öğretmen merkezli olarak başlayan ve bir süre sonra öğrenci merkezli öğretime dönen bu yöntem, daha çok temel düzey yabancı dil öğretimi için kullanılmaktadır. Asher, birinci dil öğrenimi ile ikinci dil öğrenimini Doğal Yöntem'de olduğu gibi paralel bir süreç olarak görmekte ve kişiyi fiziksel olarak yönlendiren emirlerle dil öğretiminin gerçekleşeceğini belirtmektedir. İlk başta temel hedef, sözlü yeterliliği öğretmek, temel konuşma becerilerine ulaşmaktır. Öğrenciler, dinleyici ve uygulayıcı

konumundadır. Asher, bu yöntemin diğer yöntemlerle ve tekniklerle kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır (Richards ve Rodgers, 2003: 74-79).

Yine bu dönemde Bulgar Georgi Lozanov tarafından geliştirilen *Telkin Yöntemi (Suggestopedia)*, sınıf içi iletişimin rahat bir ortamda gerçekleşmesini amaçlayan bir yöntemdir. Müzik, etkili bir ders aracı olarak kabul edilmekte ve iletişimin huzurlu bir ortamda sağlanılmasına çalışılmaktadır. Lozanov'a göre dil öğretiminde sınıf içi düzenin, dekorasyonun, mobilyanın, müziğin ve öğretmen davranışının yeri oldukça önem taşımaktadır. Bu yöntemin en belirgin özelliği, dinleme etkinliklerine sıkça yer verilerek öğrencilerin sınıf içinde soru-cevap, canlandırma (role play), tekrar gibi teknikleri kullanmalarının sağlanmasıdır (Demirel, 2004a: 54).

1980'lerde ortaya çıkan *İletişimsel Yaklaşım*'a *(Communicative Approach)* göre dilin amacı, öğrenmenin temelinde yatan yazılı ve sözlü iletişimi sağlamaktır. İletişimsel yöntemlerin ortaya çıkmasıyla dil öğretiminde günümüze kadar farklı yollar geliştirilmiştir. İletişimsel dil öğretimi, 20. yüzyılda dil öğretiminde bir farklılık başlatmıştır. Öğrenci merkezli bir öğretim yolu uygulanan iletişimci yaklaşımda, günlük iletişimde kullanılan özgün malzemelere yer verilmektedir. İletişimsel yaklaşımda bilgi üzerinde odaklanılmakta, konu sırası düzenlenmekte, konular etkinliklere ayrılmakta, görevler düzenlenmektedir (Peterson, 1989:3). İletişimsel Yaklaşım çerçevesinde, İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi, Doğal Yaklaşım, Konu Temelli Dil Öğretimi, Görev Temelli Dil Öğretimi ortaya çıkmıştır.

İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi'nin *(Communicative Language Teaching)* temeli, 1960'larda İngiltere'de dil öğretim geleneğinde başlayan değişimlere dayanmaktadır. 1960'lı yıllara kadar İngiltere'de, Durumsal Dil Öğretimi kullanılmış; dil anlamlı durumlar yaratılarak temel yapıların uygulanmasıyla öğretilmiştir. 1972'de D. A. Wilkins, dil öğretiminde İletişimsel Öğretim için dilin işlevsel ve iletişimsel yönü üzerinde durulması gerektiğini savunarak dil bilgisi ve sözcükten ziyade öğrenenin anlama ve açıklama gereksinimlerine yönelik iletişimsel boyutun ele alınması gerekliliğini vurgulamıştır. Dili bir iletişim aracı olarak gören bu yöntemde, iletişim yeterliliğinin kazandırılması temel amaç olarak kabul edilmektedir (Richards ve Rodgers, 2003: 153).

1977'de Tracy Terrell *Doğal Yaklaşım (Natural Approach)* adı altında doğal yolla dil öğretiminin geliştirilmesini hedefleyen yeni bir dil öğretim felsefesi önermiştir. Stephan Krashen'da aynı dönemde ikinci dil edinim kuramını ortaya atmıştır. Krashen ve Terrell, fikirlerini ve görüşlerini 1983 yılında "The Natural Approach" adlı kitapta birleştirerek dil öğretiminde "Doğal Yaklaşım"ı ortaya çıkarmışlardır. Doğal yaklaşım, öğrenenin duygusal yönden hazır olduğu anda anlaşılabilir girdinin sunulmasıyla öğretimin gerçekleştirilmesine dayanmaktadır. İletişimin önemli olduğu bu yaklaşımda dil, anlamın ve iletişimin sağlanmasında bir araçtır. Krashen ve Terrell hedef dilde kişilerin iletişimi sağlamalarıyla edinimin gerçekleştiğini belirtmektedir (Krashen, Teller: 1983: 20-35).

Krashen (1997:3), iletilerden elde edilen girdilerin daha önce var olan bilgilerle bütünleşerek bir anlam oluşturduğunu savunarak bunu *girdi varsayımı*

olarak adlandırmaktadır. Öğrenenin seviyesine yönelik *anlaşılır girdilerin* sağlanmasıyla dil edinimi gerçekleşerek elde edilen girdiler bilinçaltına yerleşmektedir. Aynı zamanda, dil ediniminin sağlanması için öğrenenin endişe düzeyinin en düşük ve kendine güvenin en yüksek düzeyde olması gerekmektedir.

Bir başka dil öğretim yöntemi olan *Görev Temelli Dil Öğretimi (Task-Based Language Learning),* görevlerin yerine getirilmesine dayanan bir dil öğretimidir. Görev Temelli Dil Öğretimi'nde, gerçek hayat iletişimine yönelik etkinliklerle anlaşılır girdilerin yanı sıra anlamlı ve doğal bir iletişim için gerekli olan görevlere yer verilmektedir. Bu öğretim yönteminde işlevsel, yapısal ve etkileşimsel boyutlar yer almakta, hem girdi hem de çıktılar değerlendirilmektedir. Öğrencilere dil öğretiminin başında, gereksinim duydukları girdilerin verilmesi sağlanırken, öğretim sürecinin sonunda, elde edilen çıktıların değerlendirilmesi temel hedeftir. Bu süreçte öğrencilerin etkileşimsel yönde gelişimleri ve dilin işlevselliği her yönüyle ele alınmaktadır. Görev Temelli Dil Öğretimi, diğer dil öğretim yöntemlerinde de kullanılmaktadır. Öğrenciler edindikleri bilgileri gözlemleyerek ve bunları uygulamaya geçirerek bir ürün elde etmektedirler. Bu yolla elde edilen bilgilerin daha kalıcı olması sağlanmaktadır (Lee, 2000).

Konu Temelli Dil Öğretim Yöntemi (Content-Based Language Learning) ise, dilbilimsellikten daha çok öğrencilerin edinecekleri dil ile konuyu bütünleştiren bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde, hem bilişsel becerilerin hem de dil becerilerinin gelişimi amaçlanmaktadır. Dilsel yapıları içeren konular verilirken, öğrencilerin kavrama ve iletişim becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Ayrıca öğrencilerin

akademik ve sosyal alanda iletişimlerinin gerçekleştirilmesine çalışılmaktadır (Brinton, 1993; Genesee, 1994). Dil öğrenimi, öğrencilerin konuya odaklanarak, bağlamdan anlamlı dil örneklerini edinmeleri ile sağlanmaktadır (Krashen, 1982; Widdowson, 1988; Ellis, 1994 ve 1997). İletişimsel dil öğretimi ilkelerinden ortaya çıkan Konu Temelli Dil Öğretimi'nde, dil bilgisine değinilmeden gerçek iletişime dayalı bir yolla dil öğretimi gerçekleşir.

1980'lerden sonra ise Tüm Dil Öğretimi, İş Birlikçi Dil Öğretimi, Çoklu Zekâ Yöntemi, Sözcüksel Yaklaşım, Yeterliliğe-Dayalı Dil Öğretimi teorileri ortaya çıkmıştır. *Tüm Dil Öğretimi (Whole Language Teaching Method)* 1980'lerde başlamış olup dilin tüm olarak öğretilmesi gerektiğini, becerilerin bölünemeyeceğini savunmaktadır. Tüm Dil Öğretim Yöntemi, okuma ve yazma becerilerinin doğal bir şekilde iletişim, serbest okuma ve yazma ile gelişeceğini açıklar. Tıpkı çocukların ana dillerini öğrendiği gibi yabancı dilin de öğrenileceğini savunan bu yöntem, doğal yaklaşımlarla da bağlantı kurmaktadır (Richards ve Rodgers, 2003: 108). Tüm Dil Öğretimi'nde yapay malzemeler yerine özgün malzemeler kullanılmakta, doğal ve gerçek olaylara odaklanılmaktadır. Bu öğretim, öğrenci merkezli olup öğrencilerin istekleri ve ihtiyaçları göz önüne alınarak dört dil becerisinin gelişimi sağlanmaktadır.

Psikolog Jean Piaget (1965) ve Lev Vygotsky'nin (1962) çalışmalarına dayanan *İş Birlikçi Dil Öğretimi Yöntemi*'nde *(Cooperative Language Learning)* ise dil öğretimi sosyal etkileşime dayanmaktadır. Bu yöntem, iletişimsel dil öğretimi esaslarının bir uzantısıdır. Sınıf içinde, öğrencilerin ikili ya da küçük gruplar halinde

etkinlikleri gerçekleştirmeleri amaçlanmaktadır. Sınıfta, yarışma ortamından daha çok iş birliğine önem verilerek uygulama olanaklarının çeşitliliği sağlanmaktadır. Böylelikle, eleştirel düşünce becerileri ve etkileşim etkinlikleri ile iletişimsel yetinin gelişmesi hedeflenir (Richards ve Rodgers, 2003: 198-200).

1980'lerde ortaya çıkan ve geniş çapta kullanılan *Çoklu Zekâ Kuramı (Multiple-Intelligence Theory)*, öğrenci temelli felsefeye dayanan, eğitimde insan zekasının çoklu boyutlarının kullanılmasını amaçlayan bir öğretimdir. Howard Gardner'ın çalışmalarından ortaya çıkan Çoklu Zekâ Kuramı, beyinde bir çok zekâ yapılarının yer aldığını, her bir zekâ türünün çalışma ve eğitimle geliştirilebileceğini savunmaktadır. Bu nedenle, öğretimde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir. Çoklu Zekâ, sözel-dil zekâsı, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel zekâ, ritmik zekâ, bedensel zekâ, sosyal zekâ, içsel zekâ, doğacı zekâ gibi çeşitlere ayrılmaktadır. Bunun dışında duygusal zekâ, mekanik zekâ, uygulama zekâsı gibi diğer zekâ türleri de bulunmakta olup Gardner bunlardan 8 zekâ türü üzerinde yoğunlaşmıştır. Çoklu Zekâ'da dil öğrenimi, dilsel zekâ olarak tanımlanmaktadır. Dil, müzik, bedensel etkinlik, kişiler arası ilişkiler gibi birçok unsurla da bağlantılıdır. Çoklu Zekâ kuramı çerçevesinde, dil öğretiminde sınıf ortamı, tüm zekâ türlerine yönelik öğretimin gerçekleştirilmesine yer verirken bireysel farklılıklar göz önüne alınmalı ve farklı malzeme ve etkinliklerden yararlanılmalıdır. Bütün bunların gerçekleşmesi için öğretmenlerin program geliştirme, ders tasarımı oluşturma ve etkinlik yaratma alanlarında yeterli bilgi ve deneyimi sağlamaları gerekmektedir (Gardner, 2004; Eisner: 2004).

Sözcüksel Yaklaşım (Lexical Approach), sözcük ve sözcük gruplarına yer veren bir yoldur. Bu yaklaşıma göre, dilin yapısı sözcükten başlar ve dil öğrenimi ilk olarak sözcük öğrenimi ile gerçekleşir. Bu görüşe göre, günlük konuşmalarda yer alan sözcük ve sözcük gruplarının ezberlenmesi ile iletişim sağlanmakta, kişiler sınırlı sayıda yeni cümle üretebilmektedir (Richards ve Rodgers, 2003: 132-134). Bu yaklaşımda, öğretmen ve öğrencinin önemli rolleri bulunmaktadır. Öğretmen, öğrenciye girdi sağlamak için konuşmalı ve sözcüklerin farlı işlevlerde nasıl kullanılacağı konusunda bilgi vermelidir.

Yeterliliğe Dayalı Dil Öğretimi (Competency-Based Language Teaching) yöntemi, dil programların gelişmesinde öğrenme çıktıları üzerinde odaklanmaktadır. İşlevsel ve etkileşimsel dil öğretim görüşüne dayanmakta olan bu yönteme göre dil, insanlar arasında etkileşimi sağlamak ve belirli amaçları başarmak için kullanılan bir araçtır. Öğrencilerin hayatta karşılaşacakları belirli durumlara göre sözcük ve yapılar tahmin edilmekte buna göre öğretim programı düzenlenmektedir. Amaç iletişim yeterliliğini göz önüne alarak iletişim becerilerini geliştirmektir (Richards ve Rodgers, 2003: 141-143).

Sonuç olarak, yabancı dil öğretiminin tarihsel gelişimine bakıldığında, Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi'nin uzun yıllar kullanıldığını ancak zamanla dilin dört temel becerisine, öğrenciye, sürece, içeriğe, iletişime yönelik farklı yöntemlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Sözlü etkileşime yer veren Doğal Yöntem, Düzvarım Yöntemi, dinleme becerilerine yönelik İşitsel-Dilsel Yöntem, 1970'lerde ortaya çıkan Sessiz Yol, Toplu Fiziksel Yöntem, Grupla Dil Öğretim Yöntemi, Tüm Dil Öğretimi,

Yeteneğe Dayalı Dil Öğretim yöntemleri bunlardan bazılarıdır. 1980'lerde İletişimsel Yaklaşımın etkili olmasıyla İletişimsel Dil Öğretimi Yöntemi, Doğal Yaklaşım, Görev Temelli Dil Öğretimi, Konu Temelli Öğretim Yöntemi, Tüm Dil Öğretimi, İşbirlikçi Dil Öğretim Yöntemi, Çoklu Zekâ Kuramı, Sözcüksel Yaklaşım, Yeterliliğe Dayalı Dil Öğretimi ortaya çıkmıştır.

Yukarıda söz edilen yabancı dil öğretim yöntemleri, dilin farklı şekillerde öğretilmesini hedeflemiştir. Dil öğrenimi, çok boyutlu bir olgu olduğundan dil öğretim alanında girdinin en kolay yolla edinimi üzerinde durulmuştur. Bütün bu öğretim yöntemlerinin yanı sıra 1970'li yıllardan itibaren öğrenci gereksinimlerinin ve isteklerinin ön planda yer aldığı Özel Amaçlı Dil Öğretimi ortaya çıkmıştır. Bu öğretimde özellikle iş, akademik ve mesleki alanlarda dil hedeflerinin en kısa sürede elde edilmesi önem kazanmıştır. Aşağıda Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin tarihsel gelişimine, öne çıkan özelliklerine, çeşitlerine, Genel Yabancı Dil Öğretimi'nden farklı olan yönlerine kısaca değinilerek bu alanda elde edilen görüşlere ve bulgulara yer verilecektir.

2.2. "Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi" Nedir?

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, yabancı dil kullanımında gerekli olacak içerik bağlamında, dil öğretiminin sağlanmasını amaçlayan, öğrenme sebebine ve izlenceye dayalı bir programdır (Hutchinson ve Waters, 1990: 19). Bu öğretimde, işlevsel ve uygulamaya yönelik dil gereksinimlerinden yola çıkılarak, mesleki ya da akademik alanda belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi sağlanır. Etkili bir öğrenimin

amaçlandığı bu öğretim programında öğrenciler, belirlenen hedeflere yönelik özel bir bağlamda dili bir araç olarak kullanırlar (Strevens, 1977: 90).

2.2.1. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin Tarihsel Gelişimi

Her ne kadar Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi 1970'lerde yaygınlaşmaya başladıysa da; Strevens, (1977 a: 18) Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'ni, tarihte oldukça önceki zamanlara dayandırır. Strevens, 1576'da yabancı turistler için cümle kalıplarından oluşan bir kitap hazırlandığını belirtmektedir. Ancak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde ilk model olarak kabul edilen çalışma "German for Science Students" adlı bilim alanında Almanca öğretmeyi amaçlayan kitaptır.

Yabancı dil öğretiminde, özel amaçlara yönelik uzun yıllar belirgin bir çalışmaya yer verilmemiştir. 1970'li yıllarda mesleki, akademik, ticaret, ekonomi, teknoloji ve bilim alanlarında İngilizcenin yoğun bir şekilde kullanılmasıyla bu dilin belirli alanlara yönelik öğretilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Örneğin Ewer ve Latorre (1969), Swales (1971), Selinker ve Trimble (1976) "Bilim ve Teknik İngilizce" başlığı altında çeşitli çalışmalara yer vermişlerdir (Hutchinson, Waters, 1990: 7). 1969 yılında Ewer ve Latorre tarafından "A Course in Basic Secientific English" adlı çalışma geliştirilerek Özel Amaçlı İngilizce Programları'nda kullanılmaya başlanmıştır. Bu dönemde, söz dizimsel ve sözcüksel yapılarla ilgili çalışmalara yer verilerek yoğun olarak kullanılanlar belirlenmiştir. Böylelikle "sıklık kavramı" ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalar, Özel Amaçlı İngilizce Öğretimi'nin yaygınlaşmasına neden olmuştur (Donough, 1984: 4-5).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi kısa süre içinde birçok alana yayılmıştır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin gelişmesinin en önemli nedeni, ortaya çıkan talep durumudur. İnsanlar yeni bilgileri yakalayabilmek ve kendi alanlarıyla ilgili dili anlayabilmek için yabancı dile gereksinim duymuşlardır. Diğer bir neden ise dilin işlevselliği sayesinde iletişim sorununu ortadan kaldırmaktır. Nedenlerden bir diğeri ise eğitimde yer alan gereksinimleri karşılamada ve öğrenimi etkin kılmak için dilin araç olarak kullanılmasıdır (Kennedy ve Bolithe, 1985: 2).

İlk başta *Özel Amaçlı İngilizce* adı altında oluşturulan program, daha sonra gelişerek *Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programları* haline dönüşmüş; mesleki, akademik, ticaret, ekonomi, bilim ve teknoloji gibi birçok alanda yerini alan bu programın uygulanmasında çeşitli yöntemlerden yararlanılmıştır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde kullanılan bu yöntemlerin başında yabancı dilin kullanılacağı ortama özgü sözcük ve yapılar üzerine odaklanan *dil çözümlemesi (register analysis)* gelmektedir. Özel alanlara yönelik sıkça kullanılan sözcük ve yapıların yer aldığı metinler, öğrencilere belirli bir disiplin içinde verilmektedir. Bu uygulamada öğrencilerin yetenek, dil becerileri, dil özellikleri ve konu alanlarının gelişimi sağlanmaktadır. Dil çözümlemesi yöntemiyle daha çok bilimsel ve teknik metinlerde yer alan sözcük ve dil bilgisi yapılarının öğretilmesi amaçlanmaktadır (Basturkmen, 2006: 35).

1970'lerde dil çözümlemesinin dışında, *söylem çözümlemesi (discourse analysis)* de ortaya çıkmıştır. Dil çözümlemesi, özellikle dilin farklı kullanımına, cümle ve sözcük çözümlemesine odaklanırken; söylem çözümlemesi, bir metinde yer

alan söylemin "tanımlama" (retorik) açısından ele alınması üzerinde durmaktadır. "English in Focus" serisi, dil ve söylem çözümlemesine yer veren ilk örneklerdendir (Richards, 2001: 30-32). Bunların yanı sıra J. Praninskes, 1972 yılında on farklı üniversitede yaptığı araştırma sonucunda, akademik okuma malzemelerinde yer alan metinlerde sıklıkla kullanılan sözcüklerle ilgili bir çalışma ortaya koymuştur (Richards, 2001: 26). Son yıllarda ise Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde metin türünü temel alan (genre-based) çalışmalara önem verilmiştir. Belirli alanlardaki metin türlerine dayalı bu yaklaşımda, metinlerde dilin yapısı ve durumları ele alınarak buna yönelik bir öğretim gerçekleştirilmektedir (Basturkmen, 2006: 56).

Günümüzde ise Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde üç yaklaşım ele alınmaktadır. Basturkmen (2006: 10), bunları veri tabanlı, dil yapısı odaklı ve araştırma odaklı yaklaşım olarak üçe ayırmaktadır. *Veri tabanlı yaklaşım*, daha önce var olan bilgilerle bağlantı kurarken, *dil yapısı odaklı yaklaşım*da belirli akademik ya da profesyonel alanlarla ilgili metin türleri üzerinde durularak sosyal yaşama yönelik uygulamalara yer verilmektedir. *Araştırma odaklı yaklaşım*da ise dil, öğrenme, öğretim ve bağlam çerçevesinde ele alınmaktadır.

Yukarıda verilen örneklerden de anlaşılacağı üzere Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin tarihi uzun yıllar öncesine dayanmasına rağmen 1970'li yıllardan sonra bu öğretim etkin bir şekilde kullanılmaya başlamıştır. Birçok alana yayılan Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, ilk yıllarda konu içinde yer alan dilin dilbilimsel özellikleri ile işlevsel yönü üzerinde dururken daha sonraları hedef durumun özelliğine göre iletişimsel bir eğitime yer vermiştir. İlerleyen zamanlarda ise Özel

Amaçlı Yabancı Dil, meslek, akademik, iş, ticaret, turizm gibi birçok alana yayılmış ve önemi hızla artmıştır.

2.2.2. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin Öne Çıkan Özellikleri

İletişimci yaklaşımın önem kazanmasıyla birlikte, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde de belirgin bir gelişme sağlanmıştır. Öğrenci merkezli bir öğretim programı olan Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, (genel dil eğitimi almış bireylere) farklı alanlarda yabancı dil eğitimi vermeyi amaçlamaktadır. Bu programda, belirli konu alanlarına yönelik metinler ve parçalar ele alınarak sözcük ve dil yapılarının öğretimi sağlanır. Aynı zamanda dil becerileri ve temel işlevlerin de edinimi gerçekleşir.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde konu ve dil öğretimi, artalan bilgileri temel alınarak gerçekleşmektedir. Yani, öğrenciler belirli bir konu içinde dili öğrenmekte ve konularla ilgili ön bilgilerle bağlantı kurarak yeni bilgileri elde etmektedir (Wilson, 1994: 46). Böylece, öğrencilerin önceki bilgilerle metinleri bütünleştirmesi yoluyla yabancı dil öğrenimi, daha anlamlı hale gelmektedir. Yeni bilgilerin kavranması, artalan bilgisinin yeni durumlarla bağlantı ve etkileşim kurmasına bağlıdır. Öğrenenlerin, çevredeki her bir ayrıntıya dikkat göstermesi beklenemez; ancak önceki bilgilerine dayanan seçenekler bilişsel sürecin etkinliğini arttırmaktadır. Yeni uyaranlar, belli bir amaçla bağlantı kurarak dikkatin oluşumunu sağlar. Böylelikle, önceki bilgilerin uyaranlarla birleşmesi sonucu bilişsel süreç etkin hale gelir (Smith, 1975:53). Eğer yeterli artalan bilgisi yoksa ya da yeterli bağlamsal etkiye yer verilmediyse bilişsel süreçte bir belirsizlik yaşanır. Bu nedenle daha önceki

bilgilerle yeni deneyimlerin bağlantı kurulmasına çalışılarak bilişsel gelişimin oluşması sağlanmalıdır (Wilson, 1994: 48). Yani, etkili bir öğretim için konu, bağlam ve davranışların bütününden oluşan bilişsel durumlar gerçekleştirilmelidir. Öğrenciler, bağlam içinde okuma, yazma, dinleme, konuşma becerilerini elde etme fırsatı yakalamalıdır (Bernhardt, 1992:27). Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde, belirli bir konu alanının öğretimi amaçlandığından ve konular gerçek yaşamla bağlantılı olduğundan gerçekçi bir dil öğretimi sağlanmaktadır. Belirli bir konu alanında art alan bilgisinin artması ile bilişsel, akademik ve dilsel gelişim sağlanarak görevler daha anlaşılır hale gelmektedir. Ayrıca, bilinen konularla ilgilenildiğinden öğrencinin endişesi azalmakta, kendisine güveni artmakta ve konular gerçek yaşamla bağlantılı olduğundan daha gerçekçi bir yabancı dil öğretim ortamı sağlanmaktadır (Flowerdew, 1993:121-138; Kasper, 1995).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde belirlenen konu hedefleri *zorunlu içerik (content-obligatory)* ve *yardımcı içerik (content-compatible)* olmak üzere iki grupta toplanabilir. Dil kullanımı, bir alandan diğer alana göre farklılık gösterdiğinden, öğrencilerin farklı konu alanlarında ve farklı amaçlarda kullanılan dili bilmeleri, temel çıkış noktasıdır. Diğer bir deyişle, öğrencilerin zorunlu içerik dediğimiz "yapı, işlev ve becerilere" sahip olmaları gerekirken "yardımcı içerik" denilen konu ile bağlantılı sınıf içi etkinliklerde de yer almaları gerekmektedir. Öğrenciler "yardımcı içerik"te, belirli dil bilgisi yapılarını, sözcük ve sözcük gruplarını, metinsel yapıları, anlatma, tanımlama not alma ve beceri gibi işlevleri kavramalıdırlar (Snow, Met, Genesee, 1989). Böylelikle Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde dil ile beraber konunun anlaşılması da sağlanmaktadır.

Lambert ve Tucker (1972) ikinci dil öğrenenlerin akademik alandaki becerileri ve bilgileri edinirken aynı anda dil becerilerini geliştirip güçlendirdiğini açıklar. Dil öğretiminde, konular üzerinde odaklanılırken, dilin bir araç olarak kullanılması doğal ve etkili bir yoldur (Crandall, 1987).

Yabancı dil öğretiminde, dört dil becerisinin öğrenimi bütüncül bir yaklaşım gerektirir. Dil becerileri birbiri ile bağlantılıdır (Abbott, Greenwood, 1985: 144). Aynı şekilde Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde dil bir bütün olduğundan dilin parçaları ayrı olarak ele alınamaz. Dilin tüm yönleri birbirini destekler. Bu nedenle, dilin belirli bir yönünün ele alınması yapay bir durum yaratır ve bu durum bütünsel dil yaklaşımına terstir. Brinton da Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde dil becerilerinin, dil işlevlerinin ve belirli alanlara yönelik konuların parçalara ayrılmadan bütün olarak ele alındığını belirtmektedir (Brinton vd, 1989: 67). Kauffman (1997: 54), dilin bütün olarak ele alındığında en iyi şekilde geliştiğini belirtirken bunun sağlanması için dört dil becerisine ayrı ayrı yer verilerek çeşitli öğrenme etkinliklerinden yararlanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrenciler, farklı dil etkinlikleri ile bütünleşerek doğal bir dil öğrenimine sahip olmaktadır. Belirli konu alanlarına yönelik etkinliklere, sınıf içinde yer verilerek gerçek hedeflere ulaşılması sağlanmaktadır (Blanton, 1992). Öğrenciler, geleceğe yönelik hedeflerin gerçekleştirilmesi için dil becerilerinde ve konu alanlarında uzmanlaşmayı amaçlamaktadır. Bu da sınıf içi etkinliklerde öğrencilerin gereksinim duydukları bilgi ve becerilere yönelik etkili bir öğretim ile elde edilir. Konu alanları, çeşitli malzemelerin kullanımına yer verirken sınıf içinde ilginç etkinliklerin oluşturulması sağlanmakta, öğrencilerin daha soyut ve karmaşık dil ile uğraşmalarına yardımcı

olmaktadır. Öğrenciler, bilişsel akademik yeterliliği geliştirirken aynı anda dil becerilerini, dil yapılarını, sözcükleri öğrenmekte; çalışma becerileri ve eleştirel düşünceyi de geliştirmektedirler (Crandall, 1987).

Dil öğrenimi, iletişimsel becerilerin yer aldığı karmaşık bir olgudur. Bu nedenle Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde derste içerik üzerinde durularak gerekli görüldüğü durumlarda dil yapıları ile ilgili açıklama yapılmaktadır. Öğrenciler, içerik ve etkinliklerle dil ile ilgili görevlerini yerine getirirken dilsel bilgilerini arttırmakta ve metinleri kavramaktadırlar (Işık, 2003). Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde, dil yapıları ve kuralları konuyla bağlantılı olarak sunulmaktadır. Master'ın (1998: 152) da belirttiği gibi, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde dil bilgisi, örnekler ve açıklamalar mümkün olduğunca konu içinde verilmektedir. Öğrencilere sunulan parçalar sorularla desteklenerek anlama odaklanılır. Bu sorularla okuyucunun dikkati çekilerek dilin öğrenimi gerçekleşir. Bu aşamada, öğrenci dilin işlevinin ve kullanımının farkına varmaktadır (Mackay, Mountford, 1979: 94).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde dil ve konu öğretiminin yanında bilişsel gelişimin de sağlanmasına çalışılmaktadır. Mohan (1986: 16) bu konu ile ilgili olarak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde, Temel Dil Gelişimi, Konu Kavrama Gelişimi ve Bilişsel Gelişim olmak üzere 3 basamaktan söz etmektedir. Mohan'a göre *Temel Dil Gelişimi*, yeterli bir yabancı dil düzeyine erişebilmek için temel dil yeterliliğinin elde edilmesidir. Mohan, *Konu Kavrama Gelişimi*'ni ise belirli bir konu alanıyla ilgili öğrenimin sağlanması olarak tanımlarken *Bilişsel*

Gelişim'i konu alanında bilişsel gelişimin oluşturulması olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi konu, dil ve bilişsel gelişimi aynı anda gerçekleştiren bir dil öğretim yöntemi olarak değerlendirilmektedir. Yabancı dil öğretiminde, uzun yıllar sadece dil üzerine odaklanarak genel dil öğretimine yer verilmiş; dil ile birlikte bilişsel ve akademik gelişime fazla önem verilmemiştir. Ancak daha sonraları öğrenci gereksinimlerinden yola çıkılarak öğrenci katılımına, etkileşime, anlamlı görevlere, bilişsel, akademik ve dilsel becerilere yer veren konu alanlarıyla ilgili öğretim programlarına eğilim başlamıştır (Krashen ve Biber, 1988: 24; Short, 1991a; Felix, 1994; Genesee, 1994a: 29; Met, 1994). Böylelikle Özel Amaçlı Yabancı Dil Programları, dil öğretiminde etkin bir yere sahip olmuştur.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, sadece dil yapılarının ve konu alanlarının öğrenilmesi demek değildir. Gereksinimlere göre dilin tüm yönleri farklı boyutlarda ele alınır. Bu dil programında amaç, öğrenciler ile hedef söylem toplumunda, sosyal ve akademik alanda mesafenin en aza indirgenmesidir. Bu nedenle öğrencilerin iletişim becerilerinin göz ardı edilmemesi gerekmektedir (Basturkmen, 2006: 98). Dil ve dil becerilerinin iletişimsel yeti çerçevesinde dört farklı içeriği vardır: dil yetisi, söylem yetisi, stratejik yeti ve sosyodilbilimsel yeti. *Dilsel yeti*, dile yönelik bilgidir; *söylem yetisi* cümleleri anlamlı hale dönüştürmektir; *stratejik yeti*, karşılıklı konuşma becerisidir; *sosyodilbilimsel yeti* ise dilin verilen içeriğe uygun olarak konuşulmasıdır (Canale ve Swain, 1980). Dil öğretiminde bütün bu yetiler ve beceriler göz önüne alınarak bütüncül bir öğretim gerçekleşmelidir.

Öğrenciler kendi hedefleri ve gereksinimleri doğrultusunda dil becerilerini kazanırken kendilerini daha güdülenmiş ve güvenli hissederler. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde doğal bir yolla dil öğrenim işlevi gerçekleşirken her yönden ekonomik yarar sağlanır. Doğrudan içerik öğretimi ve öğrenimi ortaya konurken bütünleşik dil becerileri de kazanılarak süre, yer ve ekonomik yönden kazanım sağlanmaktadır. Malzemeler genellikle uyarlandığı için ve öğretmenler de genel dil öğretmenlerinden oluştuğu için ek bir harcamaya gerek duyulmaz (Short, 1991b: 49). Aynı anda hem mesleki hem de dil hedefleri yerine getirilerek zaman, para ve insan gücü tasarrufu sağlanır.

Kısacası belirli bir amaca ve alana yönelik olan Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, doğal bir yolla öğrencilerin gereksinimlerine ve konu alanlarına uygun olarak sunulan ve aynı zamanda bir araç olarak dil öğretiminin gerçekleşmesini sağlayan bir öğretim programıdır. Öğrenciler, kendi alanlarına yönelik bilgileri edinirken yabancı dili bir araç olarak kullanmakta bu şekilde hem bilişsel alanda gelişirken, hem de duyuşsal alanda dil becerilerini edinmektedir. Böylelikle yabancı dille birlikte belirli bağlamlar çerçevesinde özel alanlara yönelik bilgi edinimi sağlamaktadır. Bu nedenlerden dolayı Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi hızlı bir şekilde gelişerek oldukça yaygın hale gelmiştir.

2.2.3. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Çeşitleri

Günümüzde Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin birçok alana taşınmasının nedeni, öğrenilen dilin gerçek hayat ve meslek yaşantılarıyla iç içe olması olarak açıklanabilir. Farklı alanlarda İngilizce'ye duyulan gereksinim, Özel Amaçlı İngilizce'nin çeşitlerinin artmasına yol açmıştır.

1975 yılında "British Council" tarafından Özel Amaçlı İngilizce için Akademik İngilizce, Mesleki İngilizce ve Bilim İngilizcesi olmak üzere üç çeşit sınıflama yapılmıştır. Ancak gün geçtikçe ihtiyaç duyulan alanlar artmış olduğundan bu sınıflamaya yeni alanlar da eklenmiştir (Donough, 1984: 6).

İlk başta Özel Amaçlı İngilizce (ESP) olarak gelişen Özel Amaçlı Yabancı Dil, Bilim ve Teknoloji İngilizcesi (EST), Mesleki Amaçlı İngilizce (EOP), Akademik Amaçlı İngilizce (EAP), Eğitim Amaçlı İngilizce (EEP), Turizm İngilizcesi, Tıp İngilizcesi, Sanat İngilizcesi, İş ve Ekonomi İngilizcesi gibi çeşitli alanları içermekte olup bunlara farklı dilleri de eklemek mümkündür. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, her bir konu alanına göre farklı programlar geliştirmektedir (Robinson, 1984: 11).

Yukarıda belirtilen alanlara daha birçok çeşit eklenebilir. Öğrenenlerin gereksinimlerinden yola çıkıldığı için amaç, bunları karşılamaya yönelik bir öğretim sağlamaktır. Bu nedenle Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programları'nın çeşitlerini yukarıda örnekleri verilen alanlarla sınırlamak doğru değildir. Ancak bu

alanlardan bazıları günümüzde oldukça yaygın hale gelmiş ve önemi artmıştır. Bunlardan bir kaçı şu başlıklar altında özetlenebilir:

Bilim ve Teknoloji İngilizcesi (EST)

Gelişen teknoloji ve bilim sürekli yeni sözcük ve sözcük grupları yaratmakta, böylelikle bu alanlarda anlaşılması güç durumlar ortaya çıkabilmektedir. Bunların giderilmesi ve bu alanların anlaşılabilirliğinin sağlanabilmesi için bu konularla ilgili yabancı dil öğretimi gerekmektedir. Bilim ve Teknoloji İngilizcesi, bu amaca yönelik olarak kısa bir süre içinde kendini göstermiş ve oldukça yaygın bir duruma ulaşmıştır. Bilim ve Teknoloji İngilizcesi, öğrenenlerin gereksinimlerine yönelik olduğundan dilin iletişimsel ve yapısal özelliklerine yer vermekte ve malzemeler bu duruma uygun olarak seçilmektedir. Konu ile birlikte aynı zamanda dil yapıları da ele alınarak dilin tüm aşamaları yansıtılmaya çalışılmaktadır. Tanımlama, sınıflandırma, genelleme, sonuç çıkarma aşamaları ile de öğrenimde kalıcılık ve yaratıcılık sağlanmaktadır (Mackay, Mountford, 1978: 189). Mackay ve Mountford (1978: 9), Bilim ve Teknoloji İngilizcesi derslerinde toplumsal, dilsel, psikolojik ve pedagojik olmak üzere dört etkenin göz önüne alındığını belirtir. Bu sayılan etkenler elbette sadece Bilim ve Teknoloji İngilizcesi için geçerli değildir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin diğer dallarında da bunlar etkisini göstermektedir.

Mesleki Amaçlı İngilizce (EOP)

Mesleki alanda başarı sağlamak ve iyi verim elde edebilmek için İngilizce bir araç haline gelmiş, bu durum Mesleki Amaçlı İngilizce'nin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Mesleki Amaçlı İngilizce'de öğrencilerin gelecekte sahip olacakları

mesleklerine yönelik konu, cümle yapıları ve sözcük grupları ele alınarak dört beceri ve iletişimin kazanılması sağlanmaktadır (Master, 1998: 25). Mesleki Amaçlı İngilizce izlencesi sınıf ile gerçek dünyanın bütünleşmesini amaçlar. Bu nedenle tam bir başarı elde etmek için, mesleki hedeflere yer veren gerçek dünya malzemelerinden yararlanılır.

Akademik Amaçlı İngilizce (EAP)

Özel Amaçlı İngilizce'nin çerçevesi içinde yer alan Akademik Amaçlı İngilizce gelişmekte olan bir alandır. Akademik İngilizce, akademik alanla bağlantılı olarak öğrencilerin gereksinimlerine yanıt veren bir dil öğretimi olup eğitim programları altında dilin öğrenilmesi sağlanmaktadır. Akademik Amaçlı İngilizce, öğrencilere farklı akademik alanlara yönelik İngilizce eğitimi vermeyi hedefleyen bir İngilizce programıdır. Bu programda üniversite öğrencilerinin kendi alanlarında yeterli İngilizce bilgisine sahip olmaları beklenmektedir (Dominguez, Rokowski: http://www.esp-world.info/Articles_2/, 04.03.2008).

Ticaret İngilizcesi

Özel Amaçlı İngilizce'nin ilk ortaya çıkış nedenlerinden biri olan Ticaret İngilizcesi günümüzde de önemli yerini korumaktadır. Ticaret ile ilgili sözcükleri, yapıları, konu alanlarını içine alan ticaret İngilizcesi, tüm dünyada oldukça fazla kullanılmasına rağmen akademik boyutu bulunmamaktadır. Bu alanda İngilizce öğrenimi, gereksinimlere paralel olarak gerçekleşmektedir (Robinson, 1984: 23). İletişimsel bağlamın da yer aldığı ticaret İngilizcesinde dilin işlevselliği ön planda yer almaktadır.

İş İngilizcesi

İş İngilizcesi, kısa süre içinde belirli alanlara yönelik dilin edinilmesidir (Harvey, 1984). İş dünyasında ortaya çıkan gereksinimler İş İngilizcesinin öneminin artmasına neden olmuştur. İş İngilizcesi, dilin tüm becerilerinin yanı sıra, iş alanındaki sözcüklerin, terminolojinin, kısaltmaların, simgelerin öğretimini de içine almaktadır (Moore, Parsons: 1986: vii). İş İngilizcesi öğretiminde üzerinde durulması gereken en önemli nokta, iş dünyası ile ilgili yeterli bilginin sınıf ortamına taşınmasının sağlanmasıdır. Katılımcıların iş deneyimleri ve bilgileri dersleri daha anlamlı ve akıcı bir boyuta taşır. Bu programda, öğrencilerin gereksinimlerine ve hedeflerine yönelik olarak işlevsel ve iletişimsel bir dil öğretiminin gerçekleştirilmesi amaçlanır (Nolan, Reed: 1992: 1). Günümüzde İş İngilizcesi iletişim, çağdaş teknoloji, bilgi süreci, dünya ile ağ bağlantılarının sağlanması gibi çeşitli alanlarda oldukça ilerlemiş olup her geçen gün bu gelişmelere bir başkası eklenmektedir.

Tıp İngilizcesi

Tıp dili, tıp dünyasında var olan anatomi, ameliyat, sağlık sistemi ve yaygın hastalıklar gibi alanları kapsayan bir dildir. Tıp İngilizcesinde, öğrencilerin belirli alanlara yönelik sözcük ve yapısal kalıpları öğrenmeleri ve iletişim yeteneklerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Bloom, 1982: 2). Kendine özgü sözcük alanları ve sözcük gruplarına sahip olan Tıp İngilizcesi, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde en fazla ihtiyaç duyulan ve en yaygın olan alanlardan biridir. Tıp alanındaki gelişmelerle birlikte her zaman güncelliğini korumaktadır.

Turizm İngilizcesi

Turizm İngilizcesi, turizm alanında belirli bir iş ya da kariyer sahibi olan ve anadili İngilizce olmayan kişilere yönelik bir İngilizce alanıdır. Turistlerle iletişimi sağlamayı amaçlayan Turizm İngilizcesi, otel ve lokantalarda, seyahat acentalarında, turlarda, yerel turizm organizasyonlarında kısacası turizmin her alanına yönelik İngilizceyi içermektedir. Turizm İngilizcesinin öğretimi çok dar alanlardan çok geniş alanlara doğru çeşitlilik gösterebilmektedir. İşlevsel olarak bir garson ya da otel çalışanının öğrenmesi gereken İngilizce bulunduğu gibi bir yöneticinin bilmesi gereken daha ileri düzey İngilizce de bulunmaktadır (Revell, Stott: 1991: 1).

Ekonomi İngilizcesi

Ekonomi alanında oldukça geniş bir alanda kullanılan Ekonomi İngilizcesi, dil bilgisi yapılarını, sözcük bilgisini, dil işlevlerini ve gerekli olan alan bilgisinin kullanımını içermektedir. Bunların yanı sıra kişilerin iletişim becerileri ve dört temel dil becerilerinin gelişimleri de gereksinim duyulan bir durumdur. Genel İngilizce eğitimine sahip olan öğrenciler, ekonomi alan bilgilerini yabancı dil ile bütünleştirerek Ekonomi İngilizce öğrenimini gerçekleştirirler (Jordan, Nixson: 1987: 6).

Gazeteciler için İngilizce

Gazetecilik İngilizcesi, gazetecilerin ihtiyaç duyduğu yazma becerilerinin ve bunun gerçekleşmesi için gerekli olan uygulamaların yer aldığı bir İngilizce öğretimidir. Amaç, İngilizce'nin daha etkin bir şekilde kullanımının sağlanmasıdır. Dil bilgisi yapılarının öğrenimi, gazetecilik İngilizcesinde vazgeçilmez bir unsurdur

(Berner, 1984: xiv). Dil bilgisi ve noktalama işaretlerinin yanı sıra gazetecilerin, okuyucusuna göre de dili nasıl kullanacağını bilmeleri gerekmektedir. Gazetecinin dil kullanımındaki başarısı, doğru yerde doğru dili kullanmayı bilmesinde yatmaktadır. Gazetecilere yönelik İngilizce'de de bütün bu bilgi ve becerilerin öğrencilere verilmesi amaçlanmaktadır (Hicks, 1994: 2).

Bankacılık İngilizcesi

Bankacılık İngilizcesi, ilk olarak bazı mektup ve ileti yazma gereksinimi ile ortaya çıkmıştır. Bu nedenle İngilizce öğretimi daha çok yazma becerisinin kazandırılmasına yöneliktir. Tümdengelim yoluyla öğretimin gerçekleştiği Bankacılık İngilizcesinde ilk olarak bütün incelenmekte, yazıda bağlantı, noktalama işaretleri, anlam, sözcük, metinsel işlevler, dil bilgisi, sözcük ve cümle dizilişi gibi alanlar ele alınmaktadır (Radice, 1992: vi-vii). Bankacılık İngilizcesinde mali alanlarla ilgili sözcük ve terminolojinin öğretiminin yanı sıra gerek duyulan dilsel yapılara da yer verilmektedir. Öğrenciler bankacılık alanını içeren çeşitli özgün metinlerden yararlanarak İngilizcenin iletişimsel ve becerilere yönelik alanlarını da öğrenmektedirler (Stillman, Gordon: 1983: ix).

Askeri İngilizce

Askeri açıdan silahlı kuvvetlerin caydırıcı bir güç olarak varlığını sürdürmesi ve kendisini sürekli olarak yenilemesinde yabancı dil önemli bir araç görevi görmektedir. Uluslararası platformlarda verilen görev ve sorumlulukların yerine getirilerek, bir ülkenin en iyi şekilde temsil edilmesi ve çıkarlarının korunması da yabancı dil bilgisi ile sağlanmaktadır. Savaş ve barış zamanında askeri çalışmaları

yürütmek, bilgi toplamak ve yaymak, uluslararası ortamlarda ülke tezlerini ve çıkarlarını savunmak, bilgi ve teknoloji aktarımını sağlayarak çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak gibi etkinliklerin yerine getirilmesinde Askeri Yabancı Dil temel unsurdur (Işık, 2008). Bu bağlamdan yola çıkılarak, askeri terminoloji ve metinlere yer verilerek mesleki gereksinimleri karşılayacak dil becerilerini edinmek, dil yapılarını öğrenmek ve teknolojik gelişmelerle ortaya çıkan yeni kavramları ve sözcükleri öğrenmek amacıyla Askeri İngilizce eğitimine yer verilmektedir. Askeri İngilizce eğitimi veren kurumlarda gereksinim duyulan, önceden belirlenmiş alanlarda, amaca kısa sürede ulaşmaya yarayacak, o amaca odaklı Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi çalışmaları yürütülür. Yabancı dil eğitiminin içeriği, süresi ve yoğunluğu tamamen, gereksinim duyulan alanın özelliği ile o alanda gereksinim duyulan yabancı dil becerilerine ve bilgisine dayanır (Işık, 2004).

Diğer Çeşitler

Yukarıdaki Özel Amaçlı İngilizce çeşitlerine, Hukuk İngilizcesi, Ziraat İngilizcesi, Mühendislik İngilizcesi, Bilgisayar Programlama İngilizcesi, Fizyoterapi İngilizcesi, Hemşireler için İngilizce, Eczacılar için İngilizce, Sekreterler için İngilizce, Matematik İngilizcesi, Sosyokültürel amaçlar için İngilizce, Havacılık İngilizcesi, Otel Yönetimi İngilizcesi gibi örnekler de eklenebilir. 1970'lerden sonra hızla yayılan bu öğretim programında öğrenci gereksinimlerinden yola çıkılarak hedeflere ulaşmak amaçlandığından özel ihtiyaçlara yönelik yabancı dil öğretiminden sosyokültürel amaçlara yönelik olmak üzere çok farklı alanlarda bu çeşitlere her geçen gün bir yenisi eklenmektedir.

2.2.4 Genel Yabancı Dil Öğretimi ile Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin Karşılaştırılması

Genel Yabancı Dil Öğretimi ile Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi karşılaştırıldığında birinin nerede bittiği diğerinin nerede başladığını gösteren kesin bir çizgi yoktur. Genel Yabancı Dil Öğretimi, dünyanın birçok yerinde uzun süredir uygulanmakta olan, klasik yollarla sınıf ortamında öğrenmeye dayalı bir yabancı dil öğretim programı iken; Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, belirli alanlara yönelik dil öğretimini ele alan bir programdır.

Widdowson (1983: 35), Genel Yabancı Dil ve Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi arasındaki farkı belirterek, Genel Yabancı Dil Öğretimi'nde dil yeteneğinin gelişimine yönelik bir yol izlendiğini, buna karşılık Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde sınırlı bir alana yönelik belirli yetilerin gelişmesinin amaçlandığını açıklar. Öğretim süreci ve özellikleri açısından incelendiğinde ise her iki öğretim programı arasında benzerlikler ve farklılıklar bulunmaktadır.

Genel Yabancı Dil Öğretimi'nde dil bir amaç olarak öğretilmektedir. Ders sürecinde sözlü ve yazılı görevler yerine getirilirken sözcüklerin iyi bir şekilde sesletimi üzerinde durulmaktadır. Tanımlama, sınıflandırma ve açıklamalara yer verilen bu öğretimde öğretmen çeşitli etkinlikler ve alıştırmalar yapmakta, konunun içeriğine fazla önem vermemektedir. Ancak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde temel nokta, belirli hedefleri içeren alanların öğrenilmesi sağlanırken, aynı anda dilin de öğreniminin gerçekleşmesidir. Sınıf içinde konu içerikleri doğal bir yolla öğretilirken dil bir araç olarak kullanılır. Dil becerileri, konuya ait sözcük bilgisi ve

dil, yapay olmayan bir yolla öğretilmiş olur. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, anlamdan yoksun bir öğretime yer vermeden anlamlı, gerçekçi, iletişimsel bir yol izler. Belirli bir amaç doğrultusunda uygulanan her bir etkinlik geleceğe yönelik hedeflerin gerçekleşmesini sağlar.

Genel Dil Öğretim Programları'nda sadece dil gelişimine ağırlık verildiğinden belirli bir yeterlik düzeyine ulaşıncaya kadar bilişsel ve akademik gelişim ihmal edilmektedir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde ise amaç belirli hedefler çerçevesinde bilişsel ve akademik alanda gelişimin sağlanmasıdır. Bu konuyla ilgili olarak Cummins (1980) Bilişsel/Akademik Dil Yeterliliği (CALP) ve Temel Kişiler Arası İletişim Becerileri (BICS) arasındaki farka değinir. *Bilişsel/Akademik Dil Yeterliliği* dil kurallarını bilme, dil terminolojisi ve akademik bağlamda dilin gelişiminin sağlanmasıdır. Diğer yandan *Temel Kişiler Arası İletişim Becerileri* günlük kişiler arası iletişim etkinliklerini içine alır. Ancak her ikisi de farklı dil yeterliklerini belirtse de birbirlerinden tamamen ayrı parçalar olarak düşünülemez. Her biri diğerini belirli bir dereceye kadar destekler (Cline ve Frederickson, 1996: 56-68). Genel Dil Öğretimi'nde, Temel Kişiler Arası iletişimin geliştirilmesi amaçlanırken, Bilişsel / Akademik Dil Yeterliliği ön planda değildir. Ancak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde daha çok Genel Yabancı Dil Eğitimi almış öğrencilerin bilişsel ve akademik alanda gelişimlerinin sağlanması amaçlanmaktadır. Bu nedenle Özel Amaçlı Yabancı Dil öğrencileri dilsel yapı bilgisine sahiptirler ve bilgiyi belirli alanlardaki iletişim amaçları için kullanmaya gerek duyarlar (Kennedy ve Balitho, 1985: 65-78).

Genel Yabancı Dil Öğretimi'nde amaç ileriye dönüktür. Dil, iletişim kurabilmek, günlük hayata yönelik ihtiyaçları karşılayabilmek, dil becerilerini kazanmak amacıyla öğrenilir. Ancak, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde dar bir alana odaklanarak dil hedeflerinin gerçekleşmesi amaçlanır. Ayrıca konular öğrenenlerin gelecekteki eğitim ya da mesleki yaşamlarını içerdiğinden gerçek hayata yönelik hedefler ele alınır (Master, 1998: 23). Genel Yabancı Dil Öğretimi, gideceği limanı belli olmayan engin sulardaki bir yelkenliye benzerken Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi limanı belirli bir yolculuğa benzer. Genel Yabancı Dil Öğretimi'nde öğrenenlerin ileriye yönelik ortak bir hedefi bulunmazken Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde ortak hedefler temel noktadır; çünkü Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde amaç öğrenenlerin gereksinimlerine yöneliktir. Öğretim, bu amaçlar doğrultusunda şekillenmektedir (Mackay, Mountford, 1978: 2). Genel Yabancı Dil Öğretimi'nde her yaş grubundan öğrenci bulunurken, Özel Amaçlı Yabancı Dil öğrencileri, genellikle yetişkinlerden oluşmaktadır ve belirli dil becerilerine odaklanarak dil yeterliliklerini geliştirmeyi amaçlamaktadırlar (McDonough, 1984: 78). Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, kendi alanlarında uzman öğrencilerle ilgilenir. Yani ana dillerinde yeterli bilgi ve beceriye sahip olan öğrenciler bu bilgileri ikinci dilde nasıl kullanılacaklarını öğrenmektedirler. Genel Yabancı Dil Öğretimi'nde öğrenim süreci ön plandadır. Ancak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi sonuç ve sonuca götürecek süreçle ilgilenir. Yine de Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde hedefe giderken en doğru yolun seçimine karar vermek gerekir. Ne öğretilmesi gerektiği ve nelerin başarılacağı belirlenerek bunları karşılamaya yönelik izlence hazırlanır (Kerr, 1979: 11-12).

Yabancı dil öğreniminin temeli Genel Yabancı Dil Öğretimi ile başlar. Dil kuralları, sözcükler, sesletim, beceriler öğrenilerek dilin iletişimsel boyutu elde edilir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğrenimi ise genel yabancı dil bilgilerinin üzerine inşa edilir. Master (1998: 12-13) bu konu ile ilgili olarak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğrenimi'nin gerçekleşmesi için ilk olarak temel bir yabancı dil bilgisine sahip olunması gerektiğini belirtmektedir. Temel yabancı dil bilgisinin yanı sıra yeterli okuma uygulamasına gereksinim duyulmaktadır. Belirli konu alanlarına yönelik gerçekleştirilen okuma sayesinde o alanla ilgili sözcük ve dil yapılarının öğrenilmesi sağlanmaktadır.

Sonuç olarak Genel Yabancı Dil Öğretimi'nde dil bir amaç olarak öğrenilirken dil yeteneğinin gelişimi üzerinde durulur. Dil gelişimine ve dil becerilerinin edinimine ağırlık verilerek dil geniş bir çerçevede ele alınır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde ise belirli hedefler çerçevesinde bilişsel, mesleki ve akademik alanda gelişim sağlanırken dil bir araç olarak kullanılır. Öğrenci gereksinimlerine yönelik konu alanları ve dilin öğrenimi aynı anda gerçekleşir.

2.2.5. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ile İlgili Araştırmalar

1970'lerden sonra ortaya çıkan ve günümüzde birçok alanda yaygın uygulamaları bulunan Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'ne ilişkin şu ana kadar birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların çoğunda Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın etkinliği incelenmiş ve deneysel çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi alanında yapılan araştırmaların oldukça fazla olması

nedeniyle, aşağıda yurt dışı ve yurt içinde bu konuya ilişkin yapılan araştırma ve çalışmalardan bazılarına, tarihlerine göre sınıflandırılarak yer verilmiştir:

Ewer (1976), "Bilim ve Teknoloji alanında Öğretmen Eğitimi" adlı çalışmasında Özel Amaçlı İngilizce öğretmen eğitim programı üzerinde durmuştur. Ewer, araştırmada öğretmenlerin problemlerini beş ana başlık etrafında toplamıştır. Bu başlıklar sırasıyla öğretmenlerin özel konu alanlarıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olamadıkları, konuya yönelik olumsuz tutumları, öğretmenlerin Özel Amaçlı İngilizce'de yer alan sözcük ve yapıları bilmede sorunlar yaşadıklarıdır. Dördüncü sırada yöntemle ilgili yaşanan sorun ve beşinci olarak da Özel Amaçlı İngilizce Öğretim Programı'nın nasıl oluşturulacağı ile ilgili sorunlar yaşandığı gelmektedir Ewer, bu durumların dikkate alınmasıyla başarılı bir Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin gerçekleşeceği sonucuna ulaşmıştır.

Hudson (1991), Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde konu bilgisinin dil öğreniminde önemli bir yer tuttuğunu belirtir. Hudson, Mexico Üniversitesi'nde Bilim Teknoloji İngilizcesi ile ilgili yaptığı araştırmada bu yaklaşımın etkinliğini değerlendirmiştir. Okuma etkinliklerinin yer aldığı araştırmanın sonucunda Hudson, belirli bir konu alanında dil öğretimi alan öğrencilerin okuma becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini ortaya çıkarmıştır (Basturkmen, 2006: 102).

Maclean (2000), "Küba'da ÖAİ Programı'nın Ortaya Çıkışı" (The Evoluation of an ESP Programme in Cuba) adlı çalışmasında 1950'lerde Küba'da Tıp alanında Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Programı ile ilgili olarak atılan

adımları şu şekilde özetler: Küba'da 1959 yılında tıp eğitiminde hızlı bir gelişme başlamıştır. 1976'da sağlık eğitim sisteminde de yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. Sağlık Bakanlığı, doktorların İngilizce eğitim sorunlarını ele alarak İngilizce dil programında yeni bir atılım gerçekleştirmiştir. Bu arada Tıp İngilizcesi ile ilgili rehber niteliği taşıyan bir kitaba ihtiyaç duyulmuş ve bu alana yönelik malzemeler geliştirilmeye başlanmıştır. 1989'da Edinburgh'da Uygulamalı Dilbilim Bölümü'nde Tıp İngilizcesi ve öğretmen eğitimi konusunda yapılan çalışmalara Küba'dan da katılım sağlanmıştır. Bu çalışmalarda Özel Amaçlı İngilizce ile ilgili seminer ve konferanslara yer verilmiş, çalıştaylar oluşturulmuş, gereksinim çözümlemesi ve hedefler doğrultusunda öğretmenlere kurslar düzenlenmiştir. Küba'da, Özel Amaçlı Tıp İngilizcesi alanında olumlu gelişmeler sağlandığı için hedeflenen başarıya ulaşılmıştır.

Bishop-Petty ve Engel (2001), Teksas San Antonio Savunma Dil Enstitüsü'nde (Texas San Antonio Defense Language Institute) Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırmacılar, dünyanın birçok yerinden gelen askeri personelin dil eğitimi aldığı bu okuldaki dil öğretim sistemini incelemişlerdir. Okuldaki dil öğretim sürecinde, önceleri dil yapılarına yönelik bir eğitimin verildiği ancak istenilen başarının sağlanamaması nedeniyle konu alanına yönelik bir dil öğretiminin gerçekleştiği gözlenmiştir. Araştırmacılar, öğrencilerin alanlarıyla ilgili dil öğretimini içeren bir proje çalışması gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada, öğretim süreci içinde bireysel öğrenime ve sosyal etkileşime de yer verilmesi gerekliliği de vurgulanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda konu alanlarına yönelik hazırlanan dil öğretim programları ve etkin bir öğrenme süreci ile

öğrencilerin başarılarında fark edilebilir bir gelişme olduğu saptanmıştır (Basturkmen, 2006: 104-105).

Richards (2001), "Dil Öğretiminde Program Geliştirme" (Curriculum Development in Language Teaching) adlı kitabında Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'ne yönelik 1950'lerde Amerika'da Michigan Üniversitesi'nde uygulanan bir deneysel çalışmaya değinmiştir. Çalışmada, yabancı öğrenciler için temel kurslar oluşturulmuştur. Bu kurslarda ele alınan malzemeler sözcük ve dil yapıları üzerine yoğunlaşmıştır. Ayrıca yine 1950'lerde ticaret ve çeşitli iş alanlarında çalışan kişilere yabancı dil öğretmek amacıyla bir yıl içinde haftada dört saatlik bir kurs verilmesi planlanmıştır. Bu kurs için oluşturulan iki laboratuvarda öğrenciler işitsel ve görsel malzemelerden yararlanarak günlük İngilizce eğitimi almışlardır. Bu çalışmaların sonucunda Özel Amaçlı Yabancı Dil öğretimine ilişkin olumlu sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalar Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın yaygınlaşmasından çok önce yapılmış olduğundan önemli bir yere sahiptir (Richards, 2001: 28).

Popova (2001), "Bulgarcada Bilim ve Teknoloji İngilizcesinin Gelişimi" adlı makalesinde uluslararası alanda Genel İngilizcenin her geçen gün öneminin azaldığını, buna karşın her geçen gün Özel Amaçlı İngilizce'nin öneminin arttığını belirtmektedir. Özel Amaçlı İngilizce'nin bir araç olarak kullanılması, belirli konu alanlarını kapsaması, çeşitli alanlarda dile duyulan gereksinimin artmasından dolayı bu öğretim programı yaygınlaşmıştır. Popova, başarılı bir öğretimin gerçekleşmesi için öğrenci gereksinimlerinin, dil becerilerinin, izlence içeriklerinin bilimsel verilere dayanarak hazırlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Hylland (2002), çalışmasında, İngiltere'de Lancester Üniversitesi İngilizce Dili Eğitimi Enstitüsü'nde bir grup İranlı öğrenci için malzeme oluşturmada yaşanan bir sorunu ele almıştır. Öğrencilerin, altı aylık denizcilikle ilgili yabancı dil kursunda kullandıkları malzemelerle yeterli düzeye ulaşamadıkları görülmüştür. Bunun yanında, öğretim sürecinde kullanılan metinlerin öğrenci seviyelerinin üstünde olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle yeni bir gereksinim çözümlemesi yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen verilerden öğretim sürecinde kullanılmak üzere yeni malzeme seçimine karar verilmiştir. Malzeme seçiminde kullanılabilirlik, öğrenci gereksinimlerine ve ilgilerine uygunluk, sınıf içi etkinliklerine elverişlilik gibi noktalar üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda oluşturulan yeni malzemelerle, öğrencilerin seviyelerine ve hedeflerine yönelik bir öğretim sağlanmış ve istenilen amaca ulaşılmıştır.

Kavaliauskiene ve Uzpaline (2006), Schengen Bilgi Sistemi teknisyenleri için bir İngilizce öğretim programı tasarlamışlardır. Bu bilgi sisteminde çalışanlar, okulda İngilizce öğrenmelerine rağmen Mesleki İngilizcede yeterli düzeye ulaşamamışlardır. Yapılan bu deneysel çalışma sonucunda, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin özellikle iş alanlarında çalışanların görevlerini yerine getirmelerinde ve başarı sağlamalarında büyük önem taşıdığı ortaya çıkmıştır. Bu projede genç ve yetişkin öğrenciler arasındaki farklılık ele alınarak ikinci dil ediniminde karşılaşılan sorunlar da araştırılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda yapılan nitel çözümlemelerle yetişkin öğrencilerin yabancı dil öğretimi ile ilgili görüşleri belirlenerek programın öğrenci istek, ilgi ve gereksinimlerine yönelik hazırlanması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Yong Chen (2006), "Bir Özel Amaçlı İngilizce Program Tasarımı" (Designing an ESP Program) adlı çalışmasında Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ile ilgili bir ders tasarımı ve bunun dört aylık uygulama süreci üzerinde durmuştur. 20 kişiyi kapsayan bu deneysel çalışmada kurs öncesinde ve kurs döneminde olmak üzere iki çeşit gereksinim çözümlemesi oluşturulmuştur. Programın geliştirilmesi ve rehber olması amacıyla yapılan gereksinim çözümlemelerinden katılımcıların ön bilgileri ve öğrenme hedefleri belirlenmiştir. Öğrencilerin dört dil becerisine dayanan Genel İngilizce ve Özel Amaçlı İngilizce alanında gelişmelerinin sağlanması hedeflenmiştir. Yapılan bu deneysel araştırmanın sonunda, katılımcıların dil becerilerini kullanabildikleri ve konu alanına yönelik istenilen bilgileri edindikleri gözlenmiştir. Bu araştırma ile Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin genel dil becerilerinin üzerine yapılandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Belcher (2006), "Özel Amaçlı İngilizce: Gereksinimlerin Öğretilmesi ve İş Dünyasının ve Günlük Hayatın Geleceği" adlı çalışmasında Özel Amaçlı İngilizce programlarının gereksinim çözümlemesi, amaçları, öğretim yöntemleri, konu alanları, öğretim deneyimleri açısından farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Bu öğretim programında başlangıç noktası, belirli alanlara yönelik yabancı dil bilgisini edinmektir. Ancak programın oluşturulmasında araştırmacılar, tasarımcılar ve uygulayıcılar arasında sorunlarla karşılaşılmaktadır. Bu sorun her bir alanda kesin çizgi çizilmesine çalışıldığından dolayı ortaya çıkmaktadır. Bu araştırma sonucunda, program tasarımcıları, öğretmenler ve malzeme geliştirenlerin bir bütün halinde çalışarak ortak kararlara ulaşmaları gereği ortaya çıkmıştır (Belcher, 2006: 132-135).

Demirbulak (1992), "Bir ÖAİ Dersinin Değerlendirilmesinde Öğrencilerin Algısı" adlı tez çalışmasında, Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin belirli çalışma alanlarına yönelik Özel Amaçlı İngilizcede yeterlikleri araştırmıştır. Programın nitelikleri değerlendirilerek derslerin dil gelişimlerine olan katkısı ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, programın öğrenci ihtiyaçlarını tam olarak karşılamadığı, programda öğrenci hedeflerine uygun dil becerilerine yer verilmediği, konuların öğrenci alanlarının dışında olduğu, derslerin öğrenci düzeylerine uymadığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, uygulanmakta olan programın geliştirilmesi gereken yönlerinin bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Doğan (2003), "Dil ve İçerikle İlgili Öğrenme Amaçlarının Birleştirilmesi: Bilkent Üniversitesi Bileşik Modeli" adlı çalışmasında içerik ve dil öğretim elemanlarının, bileşik izlence geliştirme ve uygulamaya yönelik önerileri ve düşüncelerini saptamaya çalışmıştır. Bu çalışma sonucunda, bu alanda hâlâ çözüm bekleyen bir takım sorunların olduğu ortaya çıkmıştır.

Çelik (2003), "Niğde Üniversitesi Meslek Yüksek Okullu Büro Yönetimi ve Sekreterlik Bölümü Öğrencilerinin Akademik ve Mesleki İngilizce Gereksinimlerine Yönelik Bir Araştırma" adlı çalışmasında öğrencilerin İngilizce gereksinimlerini araştırmıştır. Bulgulardan, Niğde Üniversitesi Büro Yönetimi ve Sekreterlik bölümünde verilen Mesleki İngilizce dersi için yeni bir programın gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ders programında, öğrencilerin öğrenme ve hedef ihtiyaçlarının karşılanmasına önem verilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Yeni ders programının içeriğini geliştirmek için somut önerilerde bulunulmuştur.

Sezer (2004), "Türk Polis Amirlerinin Mesleki İngilizce Gereksinimlerine Yönelik Bir Araştırma" adlı çalışmasında çeşitli birimlerde çalışan polis amirlerinin Mesleki İngilizce ihtiyaçlarını incelemiştir. Öğrencilere Genel İngilizce eğitimi verildiğinden mesleki alanlarına yönelik gereksinimlere ulaşmadıkları saptanmıştır. Hedef ve gereksinimlere yer veren Mesleki İngilizce Programı oluşturulmasıyla bu sorunların ortadan kaldırılacağı sonucuna ulaşılmıştır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Programları'nda başarının ancak iyi bir gereksinim çözümlemesi ile sağlanacağı ilkesinden yola çıkılarak, polis amirlerinin çalışma alanlarına ve birimlerine uygun beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayacak bir Mesleki İngilizce öğretimi sağlanması için ayrıntılı bir çalışmanın yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ile ilgili yukarıda sözü edilen tüm çalışmalar, söz konusu dil öğretimine duyulan gerekliliğin her geçen gün önem kazandığını ortaya koymaktadır. Ancak, bu öğretimde program oluşturma aşamasında programda yer alan öğelerin yeterince sağlanamadığı durumların olduğu görülmektedir. Bu da Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi sürecinde güçlükler yaşanmasına sebep olmaktadır. Çalışmalarda bu sorunların ortadan kaldırılabilmesi için ayrıntılı bir program değerlendirme çalışmasının yapılması gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Bu tez çalışmasında da Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı, programı oluşturan tüm öğeler çerçevesinde ele alınarak değerlendirilmesi yapılmaktadır. Yukarıdaki çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada programın amaca, hedeflere ve gereksinimlere ulaşması yönünde bir "Program Değerlendirme Modeli" geliştirilerek programın tüm süreçleri, Özel Amaçlı Yabancı Dil Ölçütlerine göre incelenmiştir.

2.3. Program Değerlendirme ve Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nın Değerlendirilmesi

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programları'nın değerlendirilmesi, tıpkı diğer öğretim programlarında olduğu gibi program değerlendirme kavramı ve süreçlerinin çok iyi anlaşılması ile sağlanır. Bu nedenle aşağıda ilk olarak program değerlendirmeyle ilgili genel bilgilere değinilecek, daha sonra Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın değerlendirilmesine yer verilecektir.

2.3.1. Program Değerlendirme

Öğretim programları, öğretimin tasarlanması, uygulanması ve değerlendirme süreçlerini içine alan çok yönlü bir kavramdır. Başarılı bir öğretim ancak yetkin bir planlama ile sağlanabilir. Ralph Tyler (1949), yıllar önce öğretim programını, amaç ve hedeflerin belirlenerek bunlara bağlı olarak öğrenme deneyimlerinin sağlanması ve öğretim sürecinin sonunda hedef ve amaçların yerine getirilip getirilmediğinin kararına varılması amacıyla değerlendirilmenin yapılması olarak tanımlamıştır (Nunan, 1989: 56). Richards (2001: 2) ise daha ayrıntılı olarak öğretim programını, öğrenen grubun gereksinimlerine karar verme, bunlara yönelik hedef ve amaçları belirleme, uygun bir izlence hazırlama, ders süreci, öğretim yöntemi ve malzemelerini oluşturma ve öğretim sürecinin tüm yönleri ile değerlendirmesini içeren çok boyutlu bir durum olarak tanımlamaktadır.

Öğretim programlarının oluşturulması sürecinde, eğitimin çok yönlü etkenleri üzerinde durulur. Dubin ve Olshtain (1991: 36), öğretim programlarında üç yaklaşımın bulunduğunu, bunların dış uyaranlara yer veren *davranışçı yaklaşım*,

insanı bütün eylemlerin başlatıcısı olarak gören *bilişsel yaklaşım* ve her bir bireysel gelişim ile ilgilenilen *insancıl yaklaşım* olduğunu açıklar. Bu yaklaşımlar çerçevesinde öğretim programlarının ele alınarak iyi bir planlamanın yapılması sağlanmalıdır.

Gözütok (2006: 119), planlama sürecinin aşamaları ile ilgili şunları vurgulamaktadır:

> Planlama süreci, üç aşamada düşünülebilir. Birinci aşama süre, hız, içerik seçimi gibi alanlarda kararların verildiği öğretim öncesi aşamadır. İkinci aşama sürenin nasıl kullanılacağı, geçişlerin nasıl yapılacağı, hangi durumların gözlenebileceği gibi konularının yer aldığı öğretim süreci ile ilgili aşamadır. Son aşama ise öğretim sonrasında dönüt, övgü, eleştiri ve öğrencinin gelişmesi gibi konulardaki karara ulaşma aşamasıdır.

Bu aşamaların ayrıntılı ve gerçekçi bir şekilde ele alınarak uygulamaya geçirilmesi gerekir. Bu da öğretim programlarının iyi bir şekilde incelenerek geliştirilmesine dayanmaktadır. Her yeni program daha önceki programın eksik yönlerinin azaltılmasına ya da programın geliştirilmesine yönelik hazırlık gerektirir (Dubin, Olshtain, 1991: 25). Program geliştirme, planlama, uygulama ve programın yenilenmesi süreçlerini içine alır. Bu süreçler, gereksinim çözümlemesi, öğrenme sürecinin planlanması, ders düzenlenmesi, öğretim malzemelerinin seçimi ve planlanması, etkili öğretim ve değerlendirmenin sağlanmasıdır. Birbiriyle ağ bağlantısı içinde olan bu sistemde bir parçanın değişimi tüm sistemi etkiler (Karakaya, 2004: 165).

Öğretim planlamasının son aşaması değerlendirmedir. Değerlendirme, öğretim programının hedeflerine ulaşılıp ulaşılmadığının belirlenmesi ve bir değer yargısına varılmasıdır (Turgut, 1992: 12, 224).

Doğan (1997: 29), program değerlendirme sürecini şu şekilde açıklamaktadır:

> Program değerlendirme, program tasarımı aşamasında verilen kararların değerlendirilmesi için bilgi toplama ve bilgileri yorumlama sürecidir. Programı değerlendirme, öğretim sürecini ve öğretim kaynaklarını gözden geçirmek, karşılaşılan sorunları analiz etmek, öğrencilerin kazandıkları yeterlikler ile programın amaçlarını ve iş hayatında bu görevde çalışan bireylerin niteliklerini karşılaştırarak programı geliştirmek için yapılır. Değerlendirmede, öğrencilere, öğretim yöntemlerine ve öğretim kaynaklarına, programın amaçlarına, mezunların başarılarına ve programdan tatmin olmalarına ilişkin veriler toplanmalıdır.

Program değerlendirmede, öncelikle değerlendirmenin hangi amaçla yapılacağının saptanması gerekir. Hedge (2000: 352), değerlendirmenin programla ilgili yargılara ulaşmak için yapıldığını aynı zamanda malzemelerin, öğretmenlerin, öğrencilerin değerlendirildiğini belirtirken yapılan değerlendirme sonucunda programın güvenirliliğinin ve öğrenci gelişiminin ölçüldüğünü vurgular.

Karakaya (2004: 147) ise program değerlendirmenin amacını şu şekilde açıklar:

> Genellikle bir programın değeri üzerinde ve öğrencilerde gerçekleşen nitelikler üzerinde kararların verilmesi program değerlendirmenin amacıdır. Bütün tasarıyı, uygulama sürecini ve sonuçları da içeren toplam program değerlendirmesi yapılabilir. Öğrenci giriş davranışlarına, süreç içinde ilerlemeleri ve sonuçta öğrenci üzerinde gerçekleşenlerin yeterlilikleri üzerinde ve öğretmen niteliklerine dönük kararlar almak için değerlendirme yapılmaktadır. Hazırlanan ve uygulanmakta olan programda neyi bilmek istiyor sorusu açık ise değerlendirme süreci şekillenecektir.

Brown (1995: 223), program değerlendirmeyi ürüne yönelik, durağan (statik), sürece yönelik ve karar sürecine yönelik değerlendirme olmak üzere dört ana başlık altında ele alır. *Ürün yönelik değerlendirme*de öğretim sürecinin sonunda hedeflerin ne derece gerçekleştiği ölçülür. *Durağan değerlendirme*de, malzeme, uzman, akademik, öğretmen-öğrenci durumu değerlendirilir. *Sürece yönelik değerlendirme*de ise programın süreci göz önüne alınır. Değerlendirme, süreklilik gösteren bir süreçtir. *Karar sürecine yönelik değerlendirme*de ise, karar ve yargı süreçleri değerlendirilir. Bir programda başarıya ulaşabilmek için bütün bu aşamaların göz önüne alınması ve uygulanması gerekmektedir. Programda var olan eksik yönlerin belirlenmesi işlemi, hem programların geliştirilmesi hem de öğrenme ve öğretme etkinliklerinin iyileştirilmesi için devamlılık gösteren bir süreçtir. Bu nedenle hedeflere, ürünlere, süreçlere, tasarılara ve bütün öğretim sürecini meydana getiren unsurları değerlendirmek gerekir. Program etkinliğine, öğretim etkinliklerine ve öğrenciye

yönelik amaçlara uygun değerlendirmeler yapılır (Karakaya, 2004: 165). Değerlendirme, programının etkinliği, hedef geliştirme, ölçme araçlarını oluşturma ve kullanma, malzemeleri seçme, uyarlama, oluşturma, kullanma ve öğretim süreci ile ilgili bilgi vermektedir. Program değerlendirme, programın bilinen tüm unsurlarının geliştirilmesi amacıyla bilgi toplama, çözümleme ve bireşim içeren süreklilik taşıyan bir işlemdir. Böylelikle programın niteliği artar, eksik noktalar belirlenir, yeni unsurlar eklenir (Brown, 1995: 20-24).

Bu konuyla ilgili olarak Gözütok (2004: 233-234) ise şunları belirtmektedir:

> Her öğretim planı, uygulanma aşamasında düzenli olarak değerlendirilmeli, değerlendirme sonuçları planın uygulanmasına yansıtılmalıdır. Test sonuçları, öğrenci görüşleri, öğrenci gözlemleri, konu alanı uzmanlarının incelemeleri, meslektaşların görüşleri biçimlendirici değerlendirmelerde veri olarak kullanılabilir. Elde edilen veriler, öğretim planında yer alan öğretim hedeflerinin, ders konusunun, öğretim yöntemlerinin, öğretim malzemelerinin ve fiziksel ortamın ne kadar uygun olduğunu ya da uygun olmadığı konusunda bilgi sağlar. Bu bilgiler, programın ilgili boyutlarının geliştirilmesinde yol göstericidir.

Sonuç olarak, her öğretim programında olduğu gibi Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde de programın hazırlık ve uygulama aşamasından sonra değerlendirilmesi gerekir. Yabancı dil öğretim programının değerlendirmesinde, izlence, konu içeriği, ders süreci, malzeme, öğretmen, öğrenci, öğrenme çevresi, personel gelişimi ve karar verme gibi çeşitli süreçler yer alır (Richards, 2001: 287).

Dil programının değerlendirilmesi ile programın güvenirliği, içeriği, etkinliği, amaç ve hedeflere ulaşmadaki başarısı hakkında bilgi edinilerek program geliştirmeye katkı sağlayacak çeşitli noktalar ortaya çıkarılır.

2.3.2. Program Değerlendirme Süreci ve Özel Amaçlı Yabancı Dil Program Süreci'nin Değerlendirilmesi

Program değerlendirme sürecinde genel olarak aşağıda belirtilen program aşamaları ele alınarak değerlendirme süreci gerçekleşir:

1. Program Oluşturma Öncesini Değerlendirme
    a. Gereksinim Çözümlemesi
    b. Hedefler ve Amaçlar

2. İzlence
    a. Öğrenci
    b. Öğretmen
    c. Malzeme
    d. Öğrenme Süreci
    e. Ölçme Değerlendirme

3. Genel Değerlendirme
    a. Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi
    b. Program Değerlendirme Modelinin Oluşturulması ve Uygulanması

Aşağıda program değerlendirmede ele alınması gereken aşamalar açıklanırken bir Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nda olması gereken niteliklere de yer verilmektedir. Böylelikle Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulacak esaslar ortaya konmaktadır.

2.3.2.1. Program Oluşturma Öncesini Değerlendirme

Program hazırlık aşamasında ilk olarak gereksinim çözümlemesinin yapılması ve hedeflerin belirlenmesi gerekmektedir.

2.3.2.1.1. Gereksinim Çözümlemesi

Gereksinim çözümlemesi, belirli öğrenci gruplarının öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacak bir izlencenin geliştirilmesi için temel olacak etkinlikleri içeren bilgilerin toplanmasıdır (Brown, 1995: 35). Richards ve Platt (1992: 189), gereksinim çözümlemesini kısaca dil öğreniminde ihtiyaç duyulan özelliklerin belirlenmesi olarak tanımlar. Gereksinim çözümlemesinin uygulanması, dil öğretim alanında oldukça yenidir. Ancak uzun yıllar öğretmenler öğrencilerin neleri öğrenmeleri gerektiğini belirlemede buna benzer çalışmalarda bulunmuşlardır. Bu çözümleme yoluyla dil ile ilgili gereksinimler ortaya çıkarılarak öğretim sürecinde amaç ve hedeflere yönelik etkinlikler, malzemeler, test ve değerlendirme izlemlerinin belirlenmesi sağlanır. Program oluşturulmasında öncelikle gereksinimlerin bilinmesi ve buna uygun öğretim basamaklarının elde edilmesi sağlanmalıdır. Bu nedenle öğretim sürecinin başlangıcında gereksinim çözümlemesinin yapılıp bundan elde edilen verilerin değerlendirilmesine yer verilmelidir (Brown, 1995: 35).

Gereksinim çözümlemesinde ilk adım hedef gereksinimlerinin ortaya çıkarılmasıdır. Hutchinson ve Waters (1990: 54-57), hedef gereksinimlerini (target needs), ihtiyaçlar, eksik noktalar ve istekler olmak üzere üç başlık altında toplar. Buna göre ihtiyaçlar, öğrencilerin hedef durumla ilgili dilsel özellikleri edinmesi ve işlevleri yerine getirmesi için gerekli bilgiyi elde etmesi durumunu içermektedir. Sadece ihtiyaçların belirlenmesi hedef gereksinimlerinin oluşturulmasında yeterli olmadığından, öğrencilerin önceki bilgileri ve eksik olan yönlerinin de saptanması gerekmektedir. Bütün bunların yanı sıra öğrencilerin güdülenmesi için öğrenci istekleri de göz ardı edilmemelidir. Öğretim programının temelini oluşturacak hedef gereksinimleri, sormaca, görüşme, gözlem, bilgi toplama, danışma, kişisel değerlendirme, toplantı, öğrenci çalışmaları, görev çözümlemeleri, durumsal çalışmalar gibi yollarla belirlenir (Richards, 2001: 62).

İstenilen bilgilerin elde edilmesi için uygulanacak olan sormacalarda ilk olarak gereksinimlere yönelik ne çeşit bir bilgi toplayacağına karar verilir ve sorular buna göre şekillendirilir. Böylelikle ele alınacak tüm alanlar belirlenmiş olur. Çok fazla zaman ve maliyet kaybına neden olmamak için doğru soruların sorulması gerekir. Sormacanın yanında gerekli bilgilerin toplanması için uygun sayıda görüşmelere de yer verilir. Sormacaya benzemekle birlikte görüşmelerde görüşmeyi yapan kişi tarafından doğrudan soru sorularak bilgi toplanır. Böylelikle görüşmelerde yanlış anlaşılmalara yer verilmemiş olunur (Mackay, Mountford, 1979: 21-22).

Sadece öğrenenlerin gereksinimlerine yönelik sorulan sorular bir ders tasarımının oluşması için yeterli değildir. Gereksinim çözümlemelerinden elde edilen

bilgi, ders tasarımı sırasında ortaya çıkan soruların yanıtlanmasına yardımcı olurken bu bilgiler birebir aktarılamaz. Ders tasarımını etkileyecek çeşitli dış etkenlerin de göz önüne alınması ve elde edilen bilginin yorumlanması gerekmektedir. Öğrenci isteklerinin yanı sıra diğer durumların da ele alınarak amaca yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Dil öğretim programı hazırlanırken ders tasarımlarının yanı sıra öğrenenin fiziksel, sosyal ve psikolojik yönünü içeren durum gereksinimleri ve öğrenenin edineceği hedef dilsel davranışları ele alan dilsel gereksinimlerin de göz ardı edilmemesi gerekir. Durum gereksinimleri genellikle yönetim, maliyet, ikmal, insan gücü, kültürel, kişisel ve buna benzer diğer etkenlerdir. Dil gereksinimleri ise hedef dil, öğrencilerin yeterlilikleri, dil öğrenme nedenleri gibi tüm ayrıntıları içermektedir. Öğretim programının oluşturulmasında bu iki gereksinim genellikle birbirinden ayrılmadan bir bütün halinde ele alınmaktadır. Bu nedenle gereksinim çözümlemesi yapılırken bunların özenli bir şekilde dengelenmesine dikkat edilmelidir (Brown, 1995: 40).

Gereksinim çözümlemesinin oluşturulmasına, uygulanmasına ve sonlandırılmasına yardımcı olan kişiler dört grup altında toplanabilir. Bunlar, programda yer alan öğrenci, öğretmen ve yöneticilerden oluşan hedef grup, çözümlemeyle ilgilenen gözlemciler, gereksinim çözümlemesini uygulayanlar ve hedef grupla ilgili bilgi edinilmesini sağlayan kaynak gruplardır. Bütün bu gruplar belirli bir plan çerçevesinde iş birliği içinde çalışırlar (Brown, 1995: 40).

Gereksinim çözümlemesi ile konu, ders tasarımı, programın uygulanması yönünde daha fazla bilgiye sahip olunur (Nunan, 1988: 43). Bu bilgiler ışığında daha gerçekçi ve hedefleri tamamıyla kapsayan nitelikli bir program oluşturulur. Yalden (1987: 57), gereksinim çözümlemeleriyle özellikle ikinci dil öğretiminde dilin şekilsel alanından çok dil kullanımına yönelik alana yer verilerek daha gerçekçi programlar düzenlendiğini belirtir. Gereksinim çözümlemeleri ile çok yönlü bakış açısı sağlanarak programa yönelik tüm ayrıntılar hakkında bilgi elde edilir.

Öğrenci gereksinimlerinin saptanarak buna uygun izlencenin düzenlenmesi, öğrencilerin derse yönelik istek ve güdülerini arttıracaktır. Robinson (1984:28), öğrencileri güdülemede en önemli noktanın öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesi olduğunu vurgularken gereksinim çözümlemesinin yapılmasının kolay bir iş olmadığını belirtmektedir. Program değerlendirme sürecinde, bir programın temelini oluşturan gereksinim çözümlemesinin yeterli bir çalışma olup olmadığının incelenmesi gerekir. Böylelikle programın tam olarak hedefleri karşılayıp karşılamadığı hakkında bilgi elde edilir.

Gereksinim çözümlemesi, her öğretim programında olduğu gibi Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nda da devamlılık gösteren bir durumdur. Gereksinim çözümlemeleri, farklı açılardan ele alınarak gerçek gereksinimler belirlenmeli ve bunlar durgun olmamalı, sürekli değiştirilmelidir (Donough, 1984: 41). Gereksinim çözümlemesi, öğrenenlerin hedef dili anlama ve kullanmaya yönelik gereksinimlerini ortaya koyduğu gibi öğretmenlerin, yöneticilerin, işveren ve kurumların dil öğrenimiyle ilgili gereksinimlerini karşılamaya da yöneliktir (Brown, 1995: 22).

Kısacası, bir öğretim programının başlangıç noktası amaç, hedef ve isteklerin belirlenmesine yönelik bir gereksinim çözümlemesinin oluşturulmasıdır. Çok boyutlu bir yapıya sahip olan gereksinim çözümlemesi öğrencilerden meslek alanlarına kadar çok geniş bir yelpaze oluşturur. Programın etkinliğini ortaya çıkarmayı amaçlayan gereksinim çözümlemesi süreklilik göstermeli, kendini devamlı yenilemelidir.

2.3.2.1.2. Hedef ve Amaçlar

Gereksinim çözümlemesinden elde edilen bilgilerle programın amacını tanımlayan hedefler belirlenmelidir. Hedefler, bir öğretim programının sonunda öğrenenlerin bilmesi gereken belirli bilgi, davranış ve becerileri ifade eder. Bir izlence, programın hedefleri etrafında oluşturulur (Brown, 1995: 71-73). Bu nedenle hedeflerin belirlenerek ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü hedefler eğitim sisteminin belkemiğini oluşturur. Her aşamada önemli işlevleri olan hedefler, eğitim düzenini örgütleme, uygulama ve değerlendirme sırasında yön gösterici, seçici ve eleyici birer ölçüt niteliğini taşır (Bilen, 1993: 3).

Hedefler çok kapsamlı olsa da uzun ve kısa süreli hedefler olmak üzere sınırlandırılabilir. Uzun süreli ve kısa süreli hedefler ortaya konularak dil öğretiminin amaçları ayrıntılarıyla belirlenir (Hedge, 2000: 19). Kısa süreli hedefler, örneğin beceri üzerine olabilirken uzun süreli hedefler çoklu dil becerilerine ve uzmanlık alanına yönelik olur (Donough, 1984: 39).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, belirli bir alanla ilgili olduğundan programın oluşumu genel bir amaca dayalıdır. Programın tüm unsurları bu amaç etrafında toplanır. Bu nedenle programın oluşturulmasında ilk olarak genel amacın çok iyi bir şekilde belirlenmesi ve bu doğrultuda çalışmaların yapılması gerekir. Ayrıca Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde gereksinimler de genel amacın oluşturulmasında önemli bir etkendir (Brown, 1995: 22). Öğrencilerin istekleri, varacakları hedeflere yönelik olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretim belirli bir gruba yönelik olduğu için amaçlar, iş ve akademik çerçeve, zaman ve sosyal etkileşim, iletişimsel boyut, hedef durumda kullanılacak dil gereksinimlerini ortaya çıkarır (Donough, 1984: 32). Hedef dil ve konu çözümlemesi sonucu nesnel; öğrencilerin ihtiyaçları ve isteklerinin belirlenmesi ile de öznel hedefler elde edilir (Nunan, 1988: 44). Böylelikle öğrencilerin yetenekleri, sorunları, ilgileri, hazır bulunuşlukları, öğrenme düzeyleri, zayıf ve güçlü yönleri belirlenir.

Program değerlendirmede, programın temelini oluşturan hedef ve amaçların yukarıda belirtilen özelliklere ne derece sahip olduğu incelenerek öğretim sürecinin sonunda bunların ne derece gerçekleştiği saptanır.

2.3.2.2. İzlence

Farklı temellere dayanan öğretim programlarında en önemli basamak izlencenin oluşturulmasıdır. Hutchinson ve Waters (1990: 46) izlenceyi, ne öğrenileceğini gösteren, başarı ve başarısızlığın ölçümünde kullanılan belge olarak tanımlamaktadır. Öğretilecek noktalar öğrenenin zihnine ulaşmadan önce bir kaç basamaktan geçmektedir. Bu basamaklar izlence tasarımı ile sağlanmaktadır.

İzlence, ileriye yönelik hedefleri ortaya koyarak öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencinin nasıl davranması gerektiğini ve nereye ulaşması gerektiğini belirler. Kısacası izlence, ders konularının belirlenmesi, ne öğretileceğinin ve test edileceğinin listelenmesidir.

Program tasarımında genel görüntü resmedilirken izlence tasarımında daha fazla ayrıntıya inilir. İzlence tasarımında derste nelerin öğretilmesi gerektiği, konuların nasıl seçildiği ve sıraya konduğu önem taşır. Sınıf içinde öğretmen ve öğrencinin rolü, etkileşimi üzerinde durulur. Hangi tür izlence olursa olsun izlenceyi hazırlayan tarafından öğrencilerin ve öğretmenin yararına karar verilmelidir. Bu durum, öğrenci-öğretmen etkileşiminde bir dümen oluşturacaktır. İzlencede, öğrencinin amaçları ile gereksinimleri birbirine uymalıdır. Bir izlencenin ekonomi, zaman ve para açısından uygulama etkinliği olduğu gibi öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için pedagojik etkinliği de olmalıdır. İzlence oluşturulurken öğrenci ile öğretmen sürekli etkileşim içinde olmalıdır. Konu seçiminde öğrencilerin fikirleri göz önüne alınırken girdilerin yaşa, düzeye, önbilgilere, programa ve diğer etkenlere uygunluğu özel bir çalışma ile belirlenmelidir. İzlencede konuların seçiminin ardından konu ve malzemelerin düzenlenmesi gerekmektedir. Oluşturulan planlar sürekli öğretmen ve öğrenciler tarafından gözden geçirilmeli ve tekrar yorumlanmalı böylelikle izlencenin etkisinin artması sağlanmalıdır. Bir İzlencenin oluşturulmasında seçme, odaklanma, bölme ve derecelendirme basamakları yer almaktadır. İzlencede belirli bir sıralamaya özen gösterilmelidir. Örneğin basitten karmaşığa, genelden özele, kolaydan zora doğru bir sıralama olmalıdır (Nunan, 1988: 3).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi izlencesi, genellikle hedef durumun dil özelliklerinin ayrıntılı olarak incelenmesinden sonra gereksinim çözümlemesinden elde edilen bilgilerden yararlanılarak hazırlanmaktadır (Hutchinson ve Waters, 1990: 92-93). Eğer izlence, gereksinimlere dayanarak hazırlandıysa öğrencileri güdülemekte ve etkili bir şekilde uygulanmaktadır (Basturkmen, 2006: 18). Yalden (1987: 77), dil öğretim izlencesinin sürekli geri beslemeye olanak sağlayan esnek bir yapıya sahip olması gerekliliğini belirtir. Bunun oluşması için öğrencilerin bilgi düzeyleri, hedef dil yeterlilikleri belirlenmeli, hedeflere uygun konular seçilmelidir. Öğrencilerin ilgi ve isteklerini arttıracak etkinliklere yer verilerek gerçekçi bir öğrenim sağlanmalıdır.

Brown (1995: 8-10), dil izlencelerinin oluşturulmasında Yapısal, Durumsal ve Kavramsal olmak üzere üç çeşit tasarımın bulunduğunu belirtir. *Yapısal tasarım*, uzun yıllar ders malzemelerinin geliştirilmesinde kullanılan dil bilgisi yapılarını içermektedir. *Durumsal tasarım*, öğrenenlerin ortak durumlarını göz önüne alırken, *Kavramsal tasarım*, konuları işlevlerine göre ele almaktadır. Bu tasarımlardan başka *Beceri Temelli*, *Öğrenci Temelli*, *Öğrenme Temelli*, *Görev Temelli*, *Karma Ders tasarımları* da bulunmaktadır.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi izlence çeşitleri açısından, Dil Merkezli, Beceri Merkezli, Öğrenme Merkezli ders tasarım çeşitlerini içermektedir. *Dil Merkezli Ders Tasarımı*, yabancı dil öğretmenlerinin en çok kullandığı ve en yaygın olan ders tasarımıdır. Hedef durum ile Özel Amaçlı Yabancı Dil derslerinin içeriği arasında doğrudan bağlantı kurmayı amaçlanmaktadır. *Beceri Merkezli Ders*

Tasarımı ise birçok ülkede Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde uygulanmaktadır. Bu ders tasarımının kuramsal ve uygulamalı olmak üzere iki önemli boyutu vardır. Beceri merkezli yaklaşımda öğrenen, daha çok dil kullanıcısı durumundadır (Hutchinson ve Waters, 1990: 70-81). Dört dil becerisinin bir bütün olarak ele alındığı bu tasarımda konu alanına göre bir dil becerisi diğerine göre üstünlük gösterebilir. Ancak temel amaç öğrenciye beceri temelli bir öğretim sunmaktır. *Öğrenme Merkezli Ders Tasarımı*'nda öğrenci, öğrenme ile ilgili karar verme sürecinin merkezindedir. Öğrenme, öğrenenlerin yeni bilgi akışını sağlamak için dört dil becerisini kullanma yoludur. Öğrenme, zihinsel bir süreç değil, birey ve toplum arasında yer alan bir uzlaşma sürecidir. Etkin yapıda olan bu öğrenme sürecinde pek çok girdi verilerek hedef ve ihtiyaçların karşılanması sağlanır. Gereksinimler ve kaynaklar zamanla değişebilmektedir (Hutchinson ve Waters, 1990: 72-74). Richards (2001: 152) ise Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde kullanılan izlenceleri Durumsal, Konusal, İşlevsel, Yeteneğe Dayalı, Konu, Dil bilgisi ve Beceri Temelli olmak üzere çeşitlere ayırırken daha çok durumsal izlencelere yer verildiğini açıklamaktadır.

İzlencenin çeşitleri kadar izlencenin geliştirilmesi de oldukça önemlidir. İzlence geliştirme aşaması ile ilgili olarak Kauffman (1997: 38), Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde şu soruların sorulması gerektiğini vurgular:

1. Konu içeriğinin rolü nedir?
2. Dil öğreniminin rolü nedir?
3. İzlencede özel bir program oluşturulacak mı?

Bu soruların sırasına bakıldığında ilk sırayı konu alanı, ikinci sırayı ise dil öğreniminin aldığı görülmektedir. Bu nedenle izlence tasarımı geliştirilirken belirli konu alanları içinde dil öğretiminin ele alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Böylelikle konu ve dile dayalı hedeflerin birbirinden farklı olmasına rağmen bütünleşik yaklaşıma göre bir bütün olarak öğretim yöntemleri uygulanır. Konu alanı kadar öğrencilerin dil becerilerinin de geliştirilmesi için izlemler oluşturulur. Mohan (1986: iv), Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde dilin bir araç olarak kullanılarak öğrenmenin gerçekleşmesi gerektiğini vurgularken dil ile konunun bir bütün halinde ele alınmasıyla istenilen amaç ve hedefe ulaşılacağını belirtir.

Kısacası, dil öğretiminde izlencenin oluşturulmasında gereksinim çözümlemesi, amaç ve hedeflerin belirlenmesi, malzeme geliştirilmesi, öğretim sürecinin yerine getirilmesi, ölçme araçlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi boyutlarının tümünün düşünülmesi gerekir. İzlencenin uygulanması aşamasında etkili olan unsurlar, öğrenci, öğretmen, malzeme, ders süreci ve sınav başlıkları altında aşağıda açıklanmaktadır.

2.3.2.2.1. Öğrenci

Öğrenciler, öğretim programında yapılan bütün etkinliklerin ana merkezidir. Çünkü öğretim etkinliklerinin temelinde öğrencilere istendik davranış kazandırma amacı yer almaktadır. Öğrenci merkezli öğretimde öğrenciler kendi fikirlerini, deneyimlerini ve uzmanlıklarını serbest bir şekilde ortaya koyabilirler. Yabancı dil öğretiminde öğrenciler yabancı dil kullanarak kendilerini ifade etmeye çalışırlar.

Öğrencileri cesaretlendiren ve öz güvenini arttıran bu yolla öğrenciler, akıcı bir şekilde sınıf etkinliklerine katılırlar (Campbell, Kryszewska, 2000: 8).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde öğrenci, kuramsal ve söylemsel açıdan bir alıcı durumundadır. Bazı durumlarda öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgiye sahip oldukları ve ders sürecine katkı sağladıkları görülmektedir (Mohan, 1986: 115). Bu nedenle hedef grup olan öğrencilerin özelliklerinin bilinmesi ve buna göre programın ayrıntılarının saptanması gerekmektedir. Program tasarımcıları, öğrenci ile ilgili doğru bilgi elde ederek dil kullanım alanını daha da sınırlandırabilir (Mackay, Mountford, 1979: 10).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'na öğrenci yapısı açısından bakıldığında en belirgin özellik, öğrenci gruplarının bağdaşıklığıdır. Belirli bir amaç için bir araya gelen öğrencilerin benzer birçok yönü bulunmaktadır. Bu durum dil öğretiminde kolaylık sağlayarak hedeflere tam olarak ulaşılmasına yardımcı olur. Bunların yanı sıra öğrencinin ön bilgisi, beklentileri ve tercih ettikleri öğrenme biçemleri de dil öğreniminde yer alan önemli etkenler arasındadır (Richards, 2001: 100). Eğer öğretimin tüm yönleri öğrenci açısından ele alınırsa ve öğrenci merkeze yerleştirilirse istenilen amaca daha kısa sürede ve daha verimli bir şekilde ulaşılır. Öğrenci merkezli öğrenimle etkinlik çeşitliliği artar, dil öğretimi iletişimsel, çözümleme ve durumsal açıdan zenginleşir (Nunan, 1988: 91). Öğrencilerin farkındalık, kendini yansıtma, eleştirel düşünce, öğrenme izlemleri ve diğer becerileri de gelişir (Richards, 2001: 117). Öğrenme sürecinin merkezini oluşturan öğrenciler sorumlulukları paylaşmalı, karar vermeli, kendi başarısını

değerlendirmelidir (Dubin ve Olshtain, 1991: 31). Bu nedenle öğrencilerin kendilerini yönlendirmelerine olanak sağlanmalıdır. Öğrenciler kendilerini güdülemeli, ne öğreneceklerini bilmeli, hem ders içi hem de ders dışı öğrenmeye devam etmeli, kaynakları, süreyi ve malzemeleri en iyi şekilde kullanmalı, öğrenme izlemleri geliştirmelidir (Hedge, 2000: 76). Öğrenme amaçları ve dilin kullanılacağı durumlar öğrencilerin güdülenmesinde ve öğrenmeyi etkinleştirmede önemli bir yere sahiptir. Öğretimde başarının sağlanmasında güdülenmenin yanı sıra etki etkeninin de önemi yadsınamaz. Krashen (2000: 43), davranış, endişe, yarışma ve diğer duygusal karşılıkların yer aldığı etki etkeninin iki şekilde öğrenciyi etkilediğini açıklar. Etki etkeni ya öğrencinin ilerlemesine yardımcı olmakta ya da öğrenmesine engel olmaktadır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde öğrenciler belirli bir amaç, ve kendi hedeflerini gerçekleştirmek için dil eğitimi aldıklarından etki etkeninin oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Özet olarak tüm öğretim alanlarında olduğu gibi Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde de temel hedef öğrenci grubunun yetiştirilmesi ve bilgilendirilmesidir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde öğrencinin durumu diğer yabancı dil öğretim alanlarından biraz daha farklıdır. Öğrenciler, mesleki, bilim, teknik, akademik gibi çeşitli alanlara yönelik dil öğretimine gereksinim duyan ve genellikle yetişkinlerden oluşan bir gruptur. Amaç, etkili bir şekilde öğrencilerin eğitim ve öğretim gördükleri alanda başarılı olmalarını sağlamak ve hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmaktır.

2.3.2.2.2. Öğretmen

Öğretmen, öğretme-öğrenme ortamını en etkili biçimde oluşturarak eğitsel amaçları gerçekleştirmede öğrencilere yol gösteren uzmanlaşmış kişidir (Karslı, 2003: 72). Öğretmenler, belirlenmiş olan hedeflere ulaşmada kendi uzmanlık bilgilerini kullanarak etkili bir öğretimin gerçekleşmesini sağlar. Öğretmenin öğretim sürecinin her aşamasında etkin bir rolü vardır. Öğretmen, öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde birçok alanda karar verme durumundadır. Gözütok (2004: 3), öğretmenin öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını belirlemede, bu ihtiyaçları karşılamada, öğrenci başarısını değerlendirmede ve sunduğu öğretimin niteliğini geliştirmede karar verme yetkisinin büyük önem taşıdığını vurgular. Öğretim etkinliği başlamadan önce öğretmen, bir dersi iyi bir şekilde düzenlemeli, planlamalı, etkili bir ders sunumunun nasıl olması gerektiğini bilmeli ve bu bilgileri uygulamaya koyabilmelidir. Öğretim sırasında ise öğretmen, öğrencileri yönlendirmeli, kontrol etmeli, hatalarını düzeltebilmeli, katılımı sağlamalı ve geri besleme yapabilmelidir. Ders esnasında ise öğretmen, düzeltici ve bilgi verici konumda olmalıdır (Hedge, 2000: 62).

Gözütok (2004: 123), öğretmenlerin ders içinde dikkat etmesi gereken noktaları şu şekilde açıklar:

> Dersin tamamında öğretmen, öğrencilerin çalışmaya uyumuna, derse katılımına, başarısına ve coşkusuna dikkat etmelidir. Nitelikli öğretmen öğretim süreci boyunca, sınıf ortamını inceler, uygun öğretim stratejisini seçer, öğrencilerin davranışlarının nedenlerini irdeler, belirlenen sorunları çözmek için stratejiler uygular.

Öğrenci merkezli öğrenmede, öğretmen de etkin bir katılımcı olarak grup çalışmalarında yer almalı, fikirlere katkı sağlamalı ve kendi bireysel deneyimlerini ortaya koymalıdır. Aynı zamanda öğretmen bir yardımcı ve kaynak sağlama merkezi konumunda da olmalıdır. Ancak çoğu zaman bir gözlemci durumunda yer alarak öğrencilerin ne yaptıklarını denetlemelidir (Campbell, Kryszewska: 2000: 6). Bütün bunların yanı sıra eğitimin vazgeçilmez unsuru olan malzemelerin seçimi, kullanımı, değerlendirmesi yine öğretmenin rolünün bir parçasıdır. Ayrıca malzemelerin etkin bir şekilde kullanılmasında öğretmenin bilgi, deneyim ve becerisi önemli yer tutar. Bu nedenle öğretmenlerin hangi malzemeleri nasıl kullandığı da değerlendirilmelidir.

Yabancı Dil Öğretmenleri, Genel Yabancı Dil Öğretimi bilgilerine sahip olduklarından farklı dil öğretim yöntemleri kullanarak genellikle dört temel beceriyi esas alarak öğrencilere yabancı dil öğretimi sağlarlar. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, öğretmenlerin kendi uzmanlık alanı dışında olan farklı konu alanına yönelik bir alt yapı bilgisine sahip olmasını zorunlu kılar. Öğretmen, ders sürecinde farklı etkinliklerden yararlanmalı, özgün malzemeler kullanmalı, öğrenci merkezli eğitim sağlamalı, ders içinde esnek davranmalıdır. Öğretmenlerin konu alanlarında daha da başarılı olabilmeleri için hem ders içinde hem de ders sonrası her türlü desteğin kendilerine sağlanması gerekir. Öğretmenlerin meslektaşları ile beraber çalışması sağlanmalı, ulusal ve uluslararası konferanslara katılımları desteklenmeli, yeni yayınlardan haberdar edilmelidir. Öğretmenler, ne kadar iyi yetiştirilirse öğretimin niteliği de o kadar yükselecektir. Böylelikle öğrencilerin başarıları artacak ve eğitimde istenilen hedeflere ulaşılacaktır.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde belirli alanlardaki konuların ele alınması içerik bilgisinde uzmanlık gerektirir. O alanla ilgili konuların, sözcüklerin, deyimlerin, özel kullanımların, uygulamaların ayrıntılı bir şekilde bilinmesi Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin başlangıç noktasıdır. Bu nedenle, öğretimi gerçekleştirecek olan öğretmenlerin konuya yönelik bilgilerinin olması en önemli önceliklerden biridir (Brown, 1995: 131). Ferguson (1997), Özel Amaçlı Yabancı Dil öğretmenlerinin konu alanlarıyla ilgili temelleri, sözcük ve yapıları bilmelerinin yeterli olacağını belirtirken Robinson (1991: 56) öğretmenlerin derin bir konu bilgisine, eleştirel yaklaşıma, problem çözme özelliklerine sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Her iki durumda da konu alanı uzmanlarıyla ortaklaşa çalışılması gerekmektedir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde öğretmenler, alışkın olmadıkları yeni bir konu alanını öğretmek zorunda kalabildikleri için kendilerine konu alanlarıyla ilgili eğitim verilmelidir (Donough, 1984: 131). Bu da özel kursların düzenlenmesiyle sağlanabilir. Öğretim dönemi başlamadan önce yeni öğretmenler çalıştıkları dil programı ile ilgili bilgilendirme eğitimi almalıdır. Öğretmenlere yol gösterici bir rehber kitapçık hazırlanmalıdır. Öğretmenlere program, öğretim süreci, teknikler, değerlendirme ve öğrenci ile ilgili bilgi verilmelidir (Brown, 1995: 131-190). Snow (1997: 231), konu ile dilin birleştirilmesinin büyük çabalar gerektirdiğini; bunun için ilk olarak program geliştirmede konu ve dil hedeflerinin sistemli bir şekilde belirtmesini; ikinci olarak dil ve konu öğretmenlerinin kendi alanları dışında eğitilmelerini; dil öğretmenleri ile konu öğretmenlerinin ortaklaşa çalışması gerektiğini belirtir. Öğretmenlerin çalıştıkları dil programı ile ilgili ön bilgileri elde etmesinin ardından dil programını oluşturacak her bir basamak için takım halinde çalışması ve her alanda bilgi sahibi olması sağlanmalıdır. Yabancı dil

öğretmenleri, dil deneyimlerinin nasıl gerçekleştirileceği konusuyla ilgili olarak bir araya gelerek derslerin izleyeceği sıra, ünite planları, işlenecek konular üzerinde durarak ortak bir karara varmalıdırlar (Mohan, 1986: 100-101). Öğretmenler, dil yeterliliği, konu alanı bilgisi, öğretim deneyimi, becerileri, eğitimi, öğretim biçemi ve ilkeleri açısından farklılıklar gösterir (Richards, 2001: 21). Bu nedenle öğretmenlerin farklı özelliklere ve alt yapıya sahip oldukları unutulmamalı ve buna yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Öğretimin en önemli parçası olan öğretmenin niteliği eğitimin de niteliğini arttıracaktır. Yukarıda değinilen bazı özellikler göz önüne alınarak bir öğretim programında, öğretmenin yeri ve rolü hakkında bilgi elde edilerek değerlendirme yapılmalıdır.

2.3.2.2.3. Malzeme

Malzemeler, öğretme-öğrenme sürecinde hedeflere ulaşmayı sağlayan ve öğrenmeyi gerçekleştiren her türlü araç ve gereçtir (Hutchinson, Waters, 1990: 85). Gözütok (2006: 301), malzemeleri şu şekilde tanımlar:

> Malzemeler, nesneleri, simgeleri, betimlemeleri, yazılı belgeleri içeren ve kaynak ile alıcı arasında bilgi taşıyan her tür yazılı ya da çizili, mekanik ya da elektronik araç ve gereçleri kapsar. Öğretim malzemeleri ve araçlar dersin hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırmak amacıyla seçilmekte ve kullanılmaktadır.

Başarılı bir öğretim, hedeflerle doğrudan bağlantılı, öğrencilerin ilgi ve isteğini arttıran, iyi hazırlanmış malzemelerle sağlanır. Malzemeler, öğretim hedeflerine ulaşmada katkı sağlamalı, öğrencinin yetenek ve öğrenme düzeyine uygun olmalıdır. Zengin içerikli öğretim malzemeleri ile desteklenen bir dersin sonucunda öğretim daha ilgi çekici hale gelir, öğrenimin niteliği yükselir, öğrencilerin öğrendikleri konulara ve öğrenme sürecine yönelik olumlu tutumları artar. Bu nedenle malzemelerin seçiminde ya da tasarlanmasında üzerinde özenle durulması gereken yönler bulunmaktadır. Malzeme tasarımında ilk olarak düşünülmesi gereken nokta yaklaşım ve yöntemdir. Yaklaşım ve yöntemin belirlenmesinin ardından, öğretim ile ilgili esasların yer aldığı izlencenin incelenerek malzemede yer alması gereken ayrıntılar saptanmalıdır. Malzeme, öğrenmeye yönelik dürtü özelliği taşımalı ve öğrencileri öğrenmeye cesaretlendirmelidir. Bu nedenle iyi bir malzeme ilginç konular içermeli, öğrencilerin düşünme yeteneğini geliştiren etkinlikleri kapsamalı, var olan bilgi ve becerilerin kullanılmasını sağlamalıdır (Hutchinson ve Waters, 1990: 107).

Yabancı dil öğretiminde de diğer alanlarda olduğu gibi malzemeler oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle görsel, işitsel, görsel-işitsel, etkileşimli araç ve malzemeler sıklıkla kullanılmalıdır. Ancak önemli olan nokta, öğrencilerin gereksinim çözümlemesi ve hedeflerden yola çıkılarak en uygun malzemenin elde edilmesidir. Hutchinson ve Waters (1990: 107), yabancı dil öğretiminde gereksinim çözümlemesi ve ders tasarımının tamamlanmasının ardından bunları gerçek öğretim malzemesine dönüştürmenin üç yolu bulunduğunu belirtir. Bu yollardan birincisi var olan malzemelerden seçim yapmak, ikincisi yeni malzeme oluşturmak, üçüncüsü ise

malzeme uyarlaması yapmaktır. Robinson (1991: 58-59), basılı olarak bulunan malzemelerin kolaylıkla elde edildiğini bu açıdan zamandan tasarruf sağlandığını belirtir. Ancak bu malzemeler seçilirken ve değerlendirilirken öğrencilerin seviyelerine, bilgilerine, ilgi alanlarına ve mesleki gereksinimlerine uygunluğuna dikkat edilmelidir. Derste işlenenlerle malzemelerde yer alan konular örtüşmeli ve zorluk derecesi birbiri ile uyumlu olmalıdır. Robinson, malzeme oluşturmada ise özgün malzemelerin önemli bir yere sahip olduğunu, bu şekilde öğrenciler için daha uygun bir yöntemin oluşturulmasının sağlandığını belirtir. Ancak bu tür malzemelerin hazırlanması oldukça pahalı ve zaman gerektiren bir iştir. Ayrıca, iyi ve dikkatli düzenlenmediği takdirde konu ve dil açısından daha fazla zorluklarla karşılaşılabilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde malzeme oluşturulurken, amacın ne olduğu sorusu ile başlamak gerekmektedir (Işık, 2003). Amacın belirlenmesinin ardından bilimsel verilerden yararlanılarak hedefler saptanmalıdır. Bütün bunların yanı sıra malzeme oluşturulurken öğrencilerin düzeyleri de göz ardı edilmemelidir (Short, 1994). Hutchinson ve Waters (1990: 109), malzeme geliştirmede dikkat edilmesi gereken yönleri belirtmek amacıyla örnek bir model oluşturmuştur. Bu modelin amacı, dil öğretiminin çeşitli yönlerinin ele alındığı, yaratıcılık ve çeşitliliğe yer veren etkin bir malzemenin elde edilmesine yardımcı olmaktır. Bu modelde girdi, konuya odaklanma, dile odaklanma ve görevler olmak üzere dört ana unsur bulunmaktadır. Girdi, gereksinim çözümlemesinde belirtilen her türlü malzemeyi içermekte olup konuya odaklanma, öğrenim alanına yönelik bilgileri kapsamaktadır. Dile odaklanma, öğrenenlerin dil kullanımlarını ele alırken; görev, öğrenenlerin konu ve

dil ile ilgili boyutları iletişimsel boyuta taşımalarıyla gerçekleşmektedir. Bu nedenle malzemelerin alan ve dil boyutunda ele alınarak görev, etkileşim ve dil becerilerinin tümünü içermesi gerekmektedir.

Özgün malzemeler, öğretimde başarının artmasına yardımcı olur. Richards (2001: 252-253), özgün malzemelerin öğrencilerin güdülenmesini arttırdığını ve gerçek dünyaya yönelik dil kullanımını sağladığını belirtirken öğrencilerin gereksinimleriyle daha yakından ilgili olduğunu açıklar. Bunun gerçekleşmesi için görsel, işitsel, yönlendirici malzemelerden yararlanılmalıdır (Benesch, 1988: 42). Gerçek dünya malzemeleri sınıf içi etkinlikleri zenginleştirir. Ancak dil öğreniminde tam bir başarı sağlamak için bu malzemelerin nasıl kullanılacağını da bilmek gerekir. Seçilen malzemeler zihinsel olarak zorlayıcı araçlar olmalı, sınıf içinde etkileşimi sağlamalıdır. Malzemelerin kullanımı sırasında öğrenciler ikili ya da grup halinde çalışılmalıdır. Sınıf içinde öğrencilerin karşılıklı görüşmelerine olanak sağlanmalı, öğrenciler düşüncelerini ortaya koyabilmelidirler (Short, 1991a). Öğretmenlere bu konularda deneyim edinmeleri için bilimsel eğitim programları düzenlenmelidir.

Richards (2001: 252), Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde kullanılan malzemelerin özel tür ve yapıya sahip olduğunu açıklar. Bilişsel süreçte öğrenime destek vermesi amaçlanan malzemelerin öğrencilerin ilgisini çeken, ilerlemesini sağlayan, bireysel çalışmayı özendiren özellikleri içermesi gerekir. Malzemeler dersin konusunun temeli olmalı, becerilerin öğretiminde denge teşkil etmelidir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde kullanılan malzemeler ve etkinlikler öğrenenlerin gereksinimlerine ve meslek yaşantılarına yönelik olmalıdır (Işık, 2003). Short (1994:

150) ve Johnson (1994), Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde sadece konu ve dil becerilerinin bir araya getirilmesinin yeterli olamayacağını, seçilen malzemelerin öğrenenlerin seviyelerine uygun olması gerektiğini de açıklar.

Özgün malzemelerin yanı sıra, sınırlı sayıda Özel Amaçlı Yabancı Dil kitapları da bulunmaktadır. Robinson (1991; 59), Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi için hazırlanan kitapların çoğunun yetişkinlere yönelik olduğunu ancak son zamanlarda okul öğrencilerine yönelik bazı kitapların ortaya çıkmaya başladığını belirtmektedir.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde malzeme çeşitliliğinin yanı sıra malzemelerde öğrencilerin gereksinimlerine göre dil becerilerine de yer verilmesi gerekir. Dil becerilerinin hedeflere göre ağırlık düzeyleri farklılıklar gösterebildiği gibi beceriler bütünleşik olarak da verilebilir. Bütünleşik dil becerileri, özgünlüğe yer vermeli, gerçek dünyaya, dile ve öğrenmeye odaklanmalı, dil uygulamaları, görevleri yerine getirmeye ve problem çözmeye dayanmalıdır .

Kısacası, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi malzeme tasarımı konusunda özel bir çalışma gerektirir. Çünkü çeşitli alanları içine alan bu öğretim programında basılı malzemelerin yanı sıra malzeme üretimi de önemli bir yer tutmaktadır. Malzemelerin üretiminde dikkat edilecek nokta gereksinim çözümlemesinden elde edilen bilgilerden yola çıkılarak öğrenenlerin hedeflerine yönelik özgün malzemelerin oluşturulmasının sağlanmasıdır.

2.3.2.2.4. Öğrenme Süreci

Öğretim programlarında izlencede yer alan esasların öğretim hayatına aktarılması ve uygulanması öğrenme sürecini oluşturmaktadır. Bu nedenle öğrenimin gerçekleşmesi için öğrenme sürecinin ayrıntılı bir şekilde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğrenme sürecinde, amaç ve gereksinimlerin elde edilmesi, hedeflerin gerçekleşmesi için etkin bir öğretim ortamı sağlanmalıdır. Bu yolla öğrenim kısa sürede kalıcı hale gelir.

Öğrenmenin duygusal bir deneyim olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle öğretim sürecinde olumlu duyguların geliştirilmesi göz ardı edilmemesi gereken bir unsurdur. Sosyal ilişkilerin oluşturulması için ikili ve grup çalışması yapılmalı, ilgi çekici malzemelerden yararlanılmalı ve sürece önem verilmeli, öğrenme sürecinde öğrencilere baskı yapılmamalıdır (Hutchinson ve Waters, 1990: 130).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde bir yandan belirli bir alana yönelik bilgi edinimi sağlanırken diğer yandan düşünce ve dil becerileri de geliştirilmektedir. Bunların gerçekleşmesi için etkinliklerin nasıl uygulanacağı üzerinde durulmalıdır. Dil öğretimi bir bütün olduğundan dil etkinlikleri okuma, yazma, dinleme, konuşma olarak dört dil becerisini içermelidir. Dil öğreniminde becerilere, alt becerilere ve çalışma becerilerine yer verilerek dilin iletişimsel yönünün geliştirilmesi sağlanır. Ancak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde becerilerin ders sürecinde birbirine göre oranı hedef ve gereksinimler düzeyine göre ayarlanmalıdır. Becerilerin yanı sıra Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde durumsallığa da önem verilmektedir. İletişimsel yaklaşımlar yoluyla metinsel çerçevede belirli durumlar seçilerek dilin

işlevselliği ele alınmaktadır. Bütün bunların gerçekleşmesi için sınıf içi etkinliklerde de bireysel, ikili ve grup çalışmasına yer verilerek çok yönlü bir öğretim gerçekleştirilmelidir (Donough, 1984: 65-93). Böylelikle yapay sınıf ortamı gerçekçi bir ortama dönüştürülerek gerçek hedeflere ulaşılması sağlanmış olmaktadır.

Buna ek olarak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde öğrenenlerin bilişsel ve dil yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması öğretim sürecinde dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Öğrenci bilişsel olarak yeterli olmasına rağmen yabancı dil bilgisinde yeterli düzeyde olmayabilir. Bu durum Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrenenlerin konu alan bilgisi çok yüksek seviyede olmasına rağmen dilsel bilgisi bunu karşılamayabilmektedir. Öğretim sürecinde bu durum göz önüne alınarak öğrencilerin var olan bilgilerinin yardımıyla yeni bilgileri anlayabilmeleri sağlanmalıdır. Bu konuyla ilgili olarak Hutchinson ve Waters (1990: 129), dil öğreniminin etkin bir süreç olduğunu, öğrencilerin öğrendiklerini anlamlı hale getirmek için sahip oldukları bilgiyi kullanmaları gerektiğini belirtmektedir.

Düşünce becerileri ile dil becerilerinin konu bağlamında birbirine aktarılması etkinliklerle gerçekleşir. Bu nedenle öğretim sürecinde tanımlama, sıralama, gözlem, adlandırma, yerleştirme, seçim ve karşılaştırma gibi etkinlikler öğrenenlerin konu alanlarında ki gereksinimlerini karşılamada bir aktarım sağlayacaktır (Mohan, 1986: 53-54). Etkinlik durumunun oluşturulması için "konu ve dil hedefleri" saptanarak sürecin planlanması gerekmektedir. Amaç, iletişimsel bir etkinlik sağlamak ve

öğrenmeyi etkin hale getirmektir. Bunun gerçekleşmesi için sınıf içi uygulamalarda bu nokta göz ardı edilmemelidir.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde öğrencilere görev verme, onları gözlemleme, sorunlarını belirleme, kişisel çalışmalara yer verme diğer programda olduğu gibi önemli yer tutar (Richards: 2001: 213). "Görev" dili anlamak ya da dil öğrenim sürecini gerçekleştirmek için yapılan eylemler ve etkinliklerdir (Lee, 2000: 30). Görevler, gerçek-dünya görevleri, dilsel yapılarla ilgili görevler, iletişim dilinin kullanımına yönelik görevler olmak üzere çeşitlendirilebilir. İletişim görevleri, şekilden çok anlama odaklanan hedef dilin etkileşimi, üretimi, anlaşılmasını içine alan sınıf içi çalışmaları kapsar. Gerçek-dünya görevleri ise hedef ve beklentilere yönelik görevlendirmelerdir (Nunan, 1989: 6-10). Farklı çeşitteki görevlerin yer alması dil kullanım etkinliğini arttırır. Görevler amaç temelli olup hedeflerin yerine getirilmesini sağlar. Problem çözme ve karar verme süreçlerini içine alır (Lee, 2000: 31-32). Bu nedenle Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde öğrencilerin amaçlarına yönelik görevler verilerek gerçekçi bir öğretim sağlamalıdır.

Kısacası Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi sürecinde dil bir bütün olarak ele alınarak belirli konu alanlarının öğretilmesi hedeflenmektedir. Bu süreçte öğrencilerin etkinliğinin artmasına özen gösterilmeli ve bilişsel yeterliliğinin yanında dil yeterliliğin de istenilen seviyeye ulaşması hedeflenmelidir. Amaç, izlencede belirlenen hedeflere yönelik öğrencilerin çeşitli etkinlikler ve görevleri yerine getirmelerini sağlamaktır. Öğrenme sürecinde öğrencilerin edindikleri bilgileri uygulamaları için fırsatlar yaratılmalıdır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde

öğrenme etkinlikleri alan bilgisi ve dil beceri ve bilgisine yönelik çeşitlilik gösterdiğinden ders süreci oldukça zengin etkinliklerle donatılmalıdır.

2.3.2.2.5. Ölçme-Değerlendirme

Öğretim programlarının tümünde genel amaç öğrenci başarısı ve gelişiminin sağlanmasıdır. Bu nedenle hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediği sürekli olarak ölçülmeli ve bir değer yargısına ulaşılmalıdır. Ölçme uygulamalarında ilk adım amaç ve kapsamın belirlenmesidir. İkinci aşama ise ölçülecek davranışın seçilmesidir. Öğrenci açısından bakıldığında öğrencilerin istenilen niteliklere sahip duruma gelip gelmediklerinin, bir başka deyişle istendik davranışların öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığının sürekli olarak test edilmesi, varsa eksikliklerinin belirlenerek bunların giderilmesine yönelik çalışmaların gerçekleştirilmesi gereği vardır (Karslı, 2003: 233). Bütün bunların uygulanması için çeşitli ölçme araçlarına ihtiyaç duyulur. Ölçme araçları, öğretim hedeflerine ne kadar ulaşıldığını ölçmeyi amaçlayan ve öğretim hedeflerine dayanak olan araçlardır. Öğretim hedefleri davranış alanlarının hangisine hizmet ediyorsa, o alandaki davranışları ölçmeye yarayacak bir ölçme aracı türü seçilmeli ve hazırlanmalıdır. Ölçme araçları, konu kapsamı ve görünüş açılarından da geçerli olmalıdır. İyi bir planlama ile yapılan ölçme ve değerlendirme uygulaması, öğrenci başarısını etkili ve hatasız olarak belirlemeyi sağlar (Gözütok, 2006: 233-236).

Karslı (2003: 223), ölçme-değerlendirmede testin yerini şu şekilde açıklamaktadır:

> Ölçme araçlarından en yaygın olarak kullanılanlardan biri testlerdir. Testler, davranış örneklemlerini ölçme ve

> değerlendirme yoluyla, gelecekteki davranışları yordama amacını taşır. Test verileri bireylerin ya da grupların belirli koşullarda neyi, nasıl hissedeceklerini ve düşüncelerini belirlemede; nasıl davranacaklarını önceden tahmin etmede kullanılır. Testler, bu davranışların bilimsel olarak betimlenmesini, tanıtılmasını, anlaşılmasını sağlamakta ve davranışları yordama yoluyla daha iyiye yönlendirmede kullanılmaktadır.

Yabancı Dil Öğretimi'nde ölçme araçları oldukça fazla önem taşımaktadır. Çünkü dil öğretimi çok boyutludur. Beceriler, dil yapıları, sözcük bilgisi, konu, söylem bilgisi gibi farklı alanlar ele alınmaktadır. Amaç, öğrenci başarıları hakkında etkili ve hatasız ölçmeler yapmaktır. Bunu sağlamak için hazırlanan ya da seçilen aracın geçerli ve güvenilir olması gerekmektedir. Bir ölçme aracı belirlenen öğretim hedeflerini ölçüyorsa bu aracın geçerli olduğu söylenebilir. Öğrencilerin farklı durumlarda ya da farklı kişiler tarafından yapılan sınavlarda aynı sonucu almaları o ölçme aracının güvenilir olduğunu gösterir (Snow, 1997: 203). Testin uygulanabilirliliği zamana, kişiye, yöneticilere, test değerlendiricilerine göre uygun olmalıdır. Testler, öğretimi sınırlamamalı, tarafsız olmalı, zorluk derecesi ayarlanmalıdır (Lee, 2000: 114). Krashen ve Terrel, (1983: 42) testlerin öğrencilerin öğrenme davranışlarını ve dil gelişimini geliştirmeye yönelik olması gerektiğini belirtir. Testler, sınıf içi etkinlikleri de destekler nitelikte olmalıdır. Sınıf içinde dil hangi amaçlar için kullanılıyorsa o amaçlara yönelik hazırlanmalıdır (Lee, 2000: 115-116). Ölçme-değerlendirme, derslerde olan etkinlikleri doğrudan içine almalıdır. Bu nedenle, ölçme-değerlendirme, ders etkinlikleri ile tamamıyla uyum sağlamak

zorundadır. Bunların yanında, testin dış görünüşü, yapısı ve süresi de dikkat edilmesi gereken unsurlardandır (Snow, 1997: 192).

Değerlendirmede, testlerin doğrudan konuyla etkili olup olmadığı, amaca ulaşıp ulaşmadığı, zamanlamanın iyi olup olmadığı, öğrencilerin ilerleme sağlayıp sağlamadığı, öğrencilerin kendilerini değerlendirip değerlendirmediğine yönelik veriler elde edilir (Hedge, 2000: 354).

Gözütok (2004: 40) öğrenci boyutundan değerlendirmeyi şu şekilde açıklamaktadır:

> Değerlendirme öğrenci açısından, öğrenci yeteneklerini belirleme, zamanla oluşan gelişmeyi ölçme, öğrencileri başarılarına göre sıraya dizme, öğrenme güçlüklerini tanımlama, öğrenme düzeyini belirleme ve not verme gibi nedenlerle yapılmaktadır. Değerlendirme hangi amaçla yapılacak, hangi ölçme aracı kullanılacak olursa olsun bu çalışmalar dersin özel hedefleri ve davranışsal hedefleri ile tutarlılık göstermelidir (Gözütok, 2004: 40-41).

Öğrenciler tarafından kazanılan girdilerin niteliği ve niceliği, öğrenmede yaşanan zorlukların belirlenmesi ve başarının ölçülmesi için ölçme-değerlendirmeye geniş çapta yer verilmektedir. Bu yolla öğrenim sürecine yönelik eksikler belirlenir, öğrenenlerin başarı ve başarısızlıkları saptanarak bu alanla ilgili iyileştirme çalışmalarının oluşturulması sağlanır.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde ölçme-değerlendirme alan bilgisi ve dile yönelik bilgi olmak üzere iki yönlüdür. Dil testleri, genellikle dil bilgisi ve okuma parçalarını kapsarken, alan testleri belirli konu alanlarıyla ilgili soruları içermektedir (Mohan, 1986: 122). Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde test bir araç olarak kullanıldığından son ürünün değerlendirilmesi hem dile yönelik hem de belirli konu alanlarına yöneliktir.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde testler, gerçek dünyaya yönelik sorulardan oluşan "doğrudan testler" ve dersin içeriğine yönelik "doğrudan olmayan" testler olmak üzere iki grupta toplanabilir. Bu testler hem küçük gruplara hem de büyük gruplara uygulanmaktadır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde testlerin içeriğine bakıldığında ise, birçok eğitmenin çoktan seçmeli soruları içeren standart testleri kullandıkları görülmektedir. Ancak çoktan seçmeli sorular öğrencilerin yaratıcılıklarını sınırlamaktadır. Testlerde okuma becerilerinin yanı sıra diğer soru tekniklerinden de yararlanılmalı, bunların anlaşılması ve yorumlanması istenmeli, beceriler etkili bir şekilde test edilmelidir. Öğrencilerin görevlerini yerine getirebilmeleri için İngilizce bilgilerinden yararlanarak güdülenmeleri sağlanmalıdır (Donough, 1984: 116). Test ve yazılı sınavların yanı sıra ders içi öğrenim sürecinde öğrencilerin başarı, beceri ve bilişsel gelişimlerini ölçmek amacıyla farklı yöntem ve tekniklerden de yararlanılmalıdır. Çeşitli yollarla yapılan değerlendirmeler (alternatif değerlendirme) örneğin uygulamaya dayalı görevler, portfolyolar, projeler, gözlem kontrol listeleri verilerek öğrencinin konu ve dil sürecinin durumu gözlenmelidir (Kauffman, 1997: 77-78).

Kısacası, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde konu alanı, dil bilgisi ve becerileri aynı anda ölçülmesi hedeflenirken çok çeşitli ölçme-değerlendirme tekniklerinden yararlanılmaktadır. Böylelikle öğrencilerin hem alan hem de dil bilgileri ölçülmekte olup gereksinimlere yönelik beceri düzeylerini değerlendirme fırsatı da yakalanmış olmaktadır.

2.3.2.3 Genel Değerlendirme

Öğretim sürecinin son aşaması, hedefler doğrultusunda planlanan ve uygulanan öğretim etkinliklerinin öğrenci davranışlarında oluşturduğu değişikliğin ölçülmesi ve programın yorumlanması amacıyla yapılan değerlendirmedir. Değerlendirme, öğrenci ve öğretmenin edimini ölçmek, ileriye yönelik eğitim gereksinimlerini belirlemek, ve programın varsa eksik yönlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılır (Richards, 2001: 220).

Program, öğrencilerin sadece ne öğrendiklerini değil ayrıca nasıl öğrendiklerini ortaya koyduğu gibi öğretmenlerin öğrencilere nasıl yardımcı olduğu, malzeme çeşitleri, öğrenme biçemleri ve değerlendirme yöntemleri hakkında bilgi verir (Rodgers, 1989: 26). Bu nedenle programı oluşturan tüm unsurların değerlendirilmesi, programla ilgili eksik ya da geliştirilmesi gereken noktaların ortaya çıkarılmasını sağlar. Bu şekilde program süreci döngüsel bir boyutta ele alınarak tekrar planlanarak etkin bir öğretim süreci sağlanmış olunur. Böyle bir çalışma için ilk olarak programın eksik yönleri belirlenir ve ardından programın geliştirilmesi sağlanır (Richards, 2001: 46).

Değerlendirme sonuçları, öğretim programının geliştirilmesi amacıyla kullanılabileceği gibi, dersin etkisini belirleme amacıyla da kullanılabilir. İster programı geliştirme amacına hizmet eden şekilsel (formative) değerlendirme yapılsın, ister dersin etkisini belirleme amacına hizmet eden düzey belirleyici (summative) değerlendirme yapılsın her iki durumda da asıl odak, öğrenci başarısıdır (Gözütok, 2004: 233). Değerlendirme olmayan hiçbir program modeli yoktur. İçerik, yöntem, öğretmenin ve öğrencinin tutumu değerlendirmede ele alınacak önemli noktalardır.

Özet olarak değerlendirme öğretim programının sonunda öğrencilerin hedeflere ne kadar ulaştığını ölçmek ve öğrenci başarısını belirlemek amacıyla yapıldığı gibi ayrıca programın genel olarak her bir basamağının etkin olup olmadığını saptamak amacıyla da yapılmaktadır. Bu nedenle değerlendirme basamağı öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve program değerlendirmesi olmak üzere iki ayrı başlık altında açıklanacaktır.

2.3.2.3.1 Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi

Program hazırlamada, planlamada ve geliştirmede ortaya çıkan temel sorunlardan birisi değerlendirmedir. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinin, ölçme ve değerlendirme ile birlikte olma zorunluluğu vardır. Öğrenilecek ve öğretilecek olanların belirlenmesi, nasıl organize edilecekleri ve gerçekleştirileceği ve başarılı olup olunmadığı ölçme ve değerlendirme şekilleri ile tespit edilebilir ve geliştirilebilir (Karakaya, 2004: 147).

Yabancı dil öğretiminde değerlendirme, öğrencilerin dil ile ne yapabildiklerini ve ne yapamadıklarını kontrol etmek amacıyla yapılır. Değerlendirme, ders süreci sırasında, ders süreci sonunda yapıldığı gibi tüm sınıfa ya da sadece bir kişiye de verilebilmektedir. Değerlendirme resmi ya da resmi olmayan geniş çaplı etkinlikleri içine almaktadır. Bunlar düzenli ödevler olduğu gibi belirli dönemlerde uygulanan testler de olabilmektedir (Abbott ve Greenwood, 1985: 172).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ile ilgili olarak Donough (1984: 109), öğretmenlerin, tasarımcıların ve yöneticilerin değerlendirmeye neden ihtiyaç duyduklarını şu şekilde özetlemektedir:

1- Kursun başlangıcında dil becerileri ve yeterliliğine göre gruplamaya karar vermek,
2- Öğrencilerin belirli dilsel sorunlarını ortaya çıkarmak,
3- Dil öğretim sürecinde nelerin öğrenildiğini değerlendirmek,
4- Geniş bir grubun dil düzeyini değerlendirmek,
5- Belirli bir iş ve görev için yeterli yabancı dil düzeyine sahip bireyi seçmek,
6- Hedef durumla ilgili dilsel yeterliliği ölçmek,
7- Bir kurumun beklenti ve ihtiyaçlarına yönelik sınavlarda başarı sağlamak,
8- Öğrencilerin beklentilerini yerine getirmek,
için Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde teste gereksinim duyulmaktadır.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde değerlendirme amacıyla kullanılan testler, Yeterlik Testleri, Başarı Testleri, Tanısal Testler ve Yerleştirme Testi gibi çeşitlere ayrılır. *Yeterlik Testleri*, izlenceye bağlı kalınmadan kişilerin dile olan yeteneklerini ölçmek amacıyla tasarlanır. Bu testlerin içeriği adayların dil ile ne

yapabileceklerine dayanır. *Başarı Testleri,* tamamen dil eğitimi ile ilgili olan ve öğrencilerin bireysel ya da grup olarak ne kadar başarılı olduğunu ölçmek amacıyla yapılan testlerdir. *Tanısal Testler*, öğrencilerin kuvvetli ve zayıf yönlerini tespit etmek için uygulanır. *Yerleştirme Testleri*, öğrencilerin yeteneklerine uygun öğretim programlarına yerleştirilmelerini amaçlar (Hughes, 2003: 11-15).

Sonuç olarak, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde öğrenenlerin konu alanı ve dil ile ilgili özel görevleri yerine getirmeleri başarılarının bir ölçütüdür. Ölçme değerlendirme öğrencilerin yeterliklerini, bilgi ve başarı seviyelerini ölçmek amacıyla yapılır. Ancak hedeflerin gerçekleşmediği belirlenirse ders tasarımında, hedef seçiminde, yöntemde, öğrencilerin değerlendirilmesinde hata yapılmış olabilir. Böylelikle eksik noktalar belirlenerek bunların giderilmesine çalışılır.

2.3.2.3.2. Program Değerlendirme Modelinin Oluşturulması ve Uygulanması

Programı oluşturan aşamaların incelenmesi ve programın geliştirilmesi için bir program değerlendirme modelinden yararlanmak gerekir. Program değerlendirme modeli yardımıyla programın tüm unsurları gözden geçirilerek programda yetersiz ya da eksik bulunan yönler belirlenir. Bu durum öğretim sürecinde ve öğretim sürecinin sonunda olmak üzere süreklilik göstermelidir.

Program değerlendirmede amaç, programın etkinliğini değerlendirmek, niteliğini arttırmak ve programı geliştirmeye yönelik bilgiler elde etmektir (Jacobson, 1982: ix). Program değerlendirme ve geliştirme alanında günümüze kadar birçok çalışma gerçekleşmiştir. Bu çalışmalar sonucunda, program değerlendirme ve geliştirmeye yönelik farklı modeller oluşturulmuş ve bu modeller çerçevesinde

programlar incelenmiştir. Program değerlendirme ve geliştirmeye yönelik en önemli adım, 1949 yılında Tyler tarafından atılmıştır. Tyler'ın modeli, amaçlar, içerik, düzenleme ve değerlendirme basamaklarını içermektedir (Richards, 2001: 39). Tyler, öğretim sonucunda öğrencilerde meydana gelecek değişikliğin belirlenmesini savunmaktadır. "Basic Principles of Curriculum and Instruction" adlı eserinde Tyler (1949) program çalışmasının dört temel soruya yanıt aranması ile başlanacağını ileri sürmüş olup program anlayışını şöyle temellendirmiştir:

1. Okul hangi amaçlara ulaşmaya çalışmalıdır?
2. Bu amaçları gerçekleştirmek için hangi eğitim deneyimleri saptanmalıdır?
3. Eğitim deneyimleri etkili olarak nasıl organize edilmelidir?
4. Amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı nasıl denetlenmelidir? (Karakaya, 2004: 14)

Karakaya (2004: 18), Tyler modeli ile ilgili açıklamasında şunları vurgulamaktadır:

> Tyler'ın hedefler modelini oluşturan etkenlerin sürekli birbirleriyle etkileşim halinde oldukları ve ayrıca değerlendirmenin farklı amaçlarla model öncesi ve programın bütün aşamalarında ve sonuçta yapıldığı ifade edilir. Bu nedenle bu program modelinin tek çizgi halinde gösterilmesi yerine çember şeklinde veya "tekerlek modeli" adı ile ifade edilen şekilde olduğu önerilir. Bu model hedefler, öğrenme deneyimleri, içeriğin seçimi, içerik ve öğrenme deneyimlerinin bütünleştirilmesi ve organizasyonu, uygulama, değerlendirme şeklinde gösterilir.

Bu temel program modellerinin dışında, yenilikler ve etkileşim süreçlerine dayanarak daha ayrıntılı modeller de oluşturulmuştur. Uygulamalı dilbilim alanında program değerlendirme ve geliştirmeye yönelik çalışmalar 1960'lara kadar uzanmaktadır. Son zamanlara kadar yabancı dil öğretiminde kullanılan değerlendirme, ürüne yönelik değerlendirme olmuştur. Ürüne yönelik değerlendirmede çıktılara, sınav sonuçlarına, sormacadan elde edilen yanıtlara bakılarak değerlendirme yapılır. 1960'larda dil öğretiminde geleneksel yaklaşım yerini yeni yöntemlere bırakmaya başlamıştır. Ancak dil öğretim yöntemleri değişse de program değerlendirme de yine son ürüne yönelik değerlendirmeler yapılmıştır (Jacobson, 1982).

1976'da Aydınlanma Modeli (Illumination Model) adı altında programın başlangıç noktası ve süreçlerini ele alan bir program değerlendirme modeli oluşturulmuştur. Bu modelde gözlem, görüşme, sormaca, test ve programla ilgili belgelerden yararlanılarak veriler toplanmaktadır. Jacobson, 1982'de program değerlendirmede gereksinim çözümlemesinin ve uygulamanın ele alındığı biçimlendirici değerlendirmeyi önermiştir (Jacobson, 1982).

1982'de Ullman ve Geva tarafından hedef dil gözlem planı kullanılarak sınıf gözlemine yönelik bir program değerlendirme modeli oluşturulmuştur. Bu modelde malzeme, sınıf içi etkinlikleri, dil becerileri, öğretmen ve öğrencinin rolü gözlenerek bir yargıya ulaşılmaktadır (Ullman, 1982: 34).

1986 yılında ise Brezilya Federal Üniversitesi'nde Özel Amaçlı İngilizce programı için bir değerlendirme modeli tasarlanmıştır. Bu değerlendirme modelinde

programın her bir düzeyi için etkin bir değerlendirme planı oluşturulmuştur. Bu modelde değerlendirme, sormaca, görüşme ve sınıf içi tartışmalardan elde edilen bilgilere göre doğal bir yolla yapılmaktadır (Jacobson, 1982).

B.K. Lynch'in (1996: 170-174), yabancı dil programı değerlendirme modelinde ise şu basamaklar yer almaktadır: Birinci basamak, amaçların belirlenmesidir. İkinci basamakta ise program içeriğini oluşturacak konunun oluşturulması, üçüncü basamakta, uygulama; dördüncü basamakta, değerlendirme ve beşinci basamakta bilgilerin çözümlenmesi ve yorumlanması yer almaktadır. Son basamak olan altıncı basamakta ise değerlendirme yer almaktadır.

Yukarıda program değerlendirme modellerinden bazılarına kısaca yer verilmiş olup bu modellere başkaları da eklenebilir. Bu tez çalışmasında da Kara Harp Okulu Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nı değerlendirmek amacıyla bir program değerlendirme modeli oluşturulmuştur. Bu modelin oluşturulmasında amaç programın hazırlık aşamasından, ders süreci ve değerlendirmesine kadar programın tüm yönlerinin ele alınması ve döngüsel bir süreç içinde programın geliştirilmesine yönelik bir planın yapılmasıdır. Böylelikle, programın sürekli yinelenmesini sağlayan çok boyutlu bir model oluşturulmuştur. Tez çalışmasının "Bulguların Yorumlanması" bölümünde, oluşturulan bu model temel alınarak çalışmada elde edilen verilerden yararlanılarak Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı değerlendirilmektedir. Aşağıda bu modelin genel yapısı maddeler halinde verilmektedir:

2.3.2.4. "Program Değerlendirme Modeli"

I. Programın Oluşturulması

a. Genel Amaç

b. Gereksinim Çözümlemesi

c. Hedefler

d. Örnek Model (Prototype)

e. Örnek Modelin uygulaması

f. Malzemelerin Elde edilmesi

II. İzlence

a. Öğrenci

b. Öğretmen

c. Öğretim Süreci

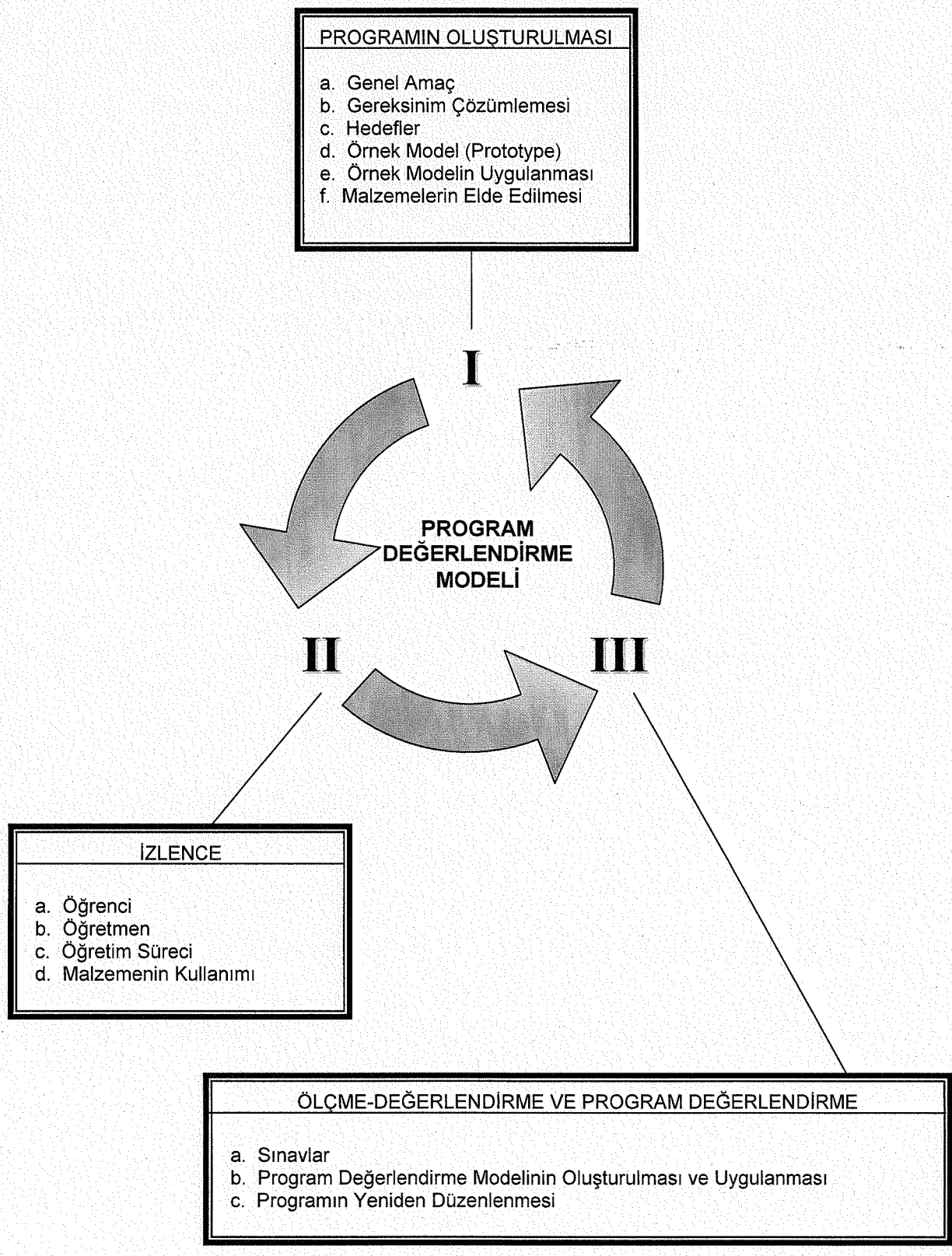
d. Malzemenin kullanımı

III. Ölçme-Değerlendirme ve Program Değerlendirme

a. Sınavlar

b. Program Değerlendirme Modelinin Oluşturulması ve Uygulanması

c. Programın Yeniden Düzenlenmesi



Şekil 2 : Program Değerlendirme Modeli

2.4. Kara Harp Okulu Mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı

Yabancı dil bilgisi, askeri açıdan yurt içi ve yurt dışı görevlerin yerine getirilmesinde giderek artan bir önem taşımaktadır. Özellikle İngilizce, askeri etkinliklerde kullanılan ortak dil haline gelmiştir. Ayrıca çağı yakalamak, teknolojik gelişmeleri takip etmek, iletişim sağlamak, bilimsel yayınları anlamak nitelikli yabancı dil bilgisi ile mümkündür. Türk Silahlı Kuvvetleri personelinin yukarıda söz edilen hedeflere ulaşmaları için yeterli düzeyde yabancı dil bilgisine sahip olmaları istenmektedir.

Aşağıda Kara Harp Okulu Yabancı Dil Öğretimi'nin amaç ve hedefleri ile Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı uygulamalarına sunulmuştur.

2.4.1. Kara Harp Okulu Yabancı Dil Öğretimi'nin Amacı ve Hedefleri

Türk Silahlı Kuvvetleri yabancı dil gerektiren görevleri dikkate alarak personelin hangi dil becerilerini ne düzeyde sahip olmaları gerektiğini belirlemiş olup içinde bulundurduğu her kurumdan yabancı dil etkinliklerini bu hedeflere yönelik hazırlamalarını ve yürütmelerini istemektedir. Bu amaçla Kara Harp Okuluna yabancı dil eğitimi konusunda verilen görevler de ilgili yönergelerde tanımlanmıştır. Buna göre Kara Harp Okulunda öğrencilerin mezun olurken,

a. mesleği ile ilgili yazılı malzemeleri okuyup, anlayabilecek, çeşitli yabancı kaynakları kullanarak araştırma ve inceleme yapabilecek,

b. yurt dışında çeşitli eğitim, kurs ve konferans, seminer ve toplantıları takip edebilecek, bu tür ortamlarda bildiri ve görüş sunabilecek, tartışmalara katılabilecek,

c. yurt içi ve yurt dışı görevleri yürütebilecek

seviyede lisan bilmesi ve buna yönelik personelin yetiştirilmesi öngörülmektedir.

Tanımlanan bu görevler doğrultusunda Kara Harp Okulunun yabancı dil eğitimindeki amaç ve görevi şu şekilde açıklanabilir:

Kara Harp Okulunda, öğrencilerin genel anlamda İngilizceyi Askeri Liselerde öğrenmiş oldukları düşünülerek belirlenen hedefler doğrultusunda, Özel Amaçlı Askeri İngilizce eğitimi verilmektedir. Amaç, Askeri Liselerden gelen öğrencilerin, mevcut seviyelerini, özellikle Askeri İngilizce alanında yükseltmektir. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı, yabancı dil öğretme amaçlı değil, yabancı dili kullandırma amaçlıdır. Ders konu kapsamlarında, "Özel Amaçlı Askeri İngilizce" ilkesine uygun olarak, öğrencilerin gereksinim duyacağı terminolojiyi kazandırmak esas alınarak öğrencilerin mesleki hayatlarında karşılaşabilecekleri yabancı dil gerektiren görevlere hazırlanmaları amaçlanmaktadır.

Belirtilen hedeflere paralel bir şekilde, Kara Harp Okulu yabancı dil uygulamalarının verimliliğinin daha da artırılması yönünde, hem öğretim elemanlarından hem de öğrencilerden elde edilen veriler doğrultusunda çalışmalar yapılması ve bu kapsamda öğrencilerin gereksinim ve ilgileri, güncel konular göz önüne alınarak, ders malzemeleri, ders içi ve dışı uygulamalarla yabancı dil izlencesi ve uygulamaları sürekli olarak geliştirilmesi ve yabancı dilin bir araç olarak kullanılacağı ortamlar oluşturulması amaçlanmaktadır.

Bu amaçlarla ilgili olarak Kara Harp Okulu A kurunda İngilizce eğitimi alan öğrencilerin NATO kapsamında yer alan STANAG 6001'in belirlediği yabancı dil düzeyine ulaşmaları hedeflenmektedir. STANAG 6001'de personelin görevlere yönelik terminolojiye sahip olmaları ve etkili iletişim kurmaları amaçlanmaktadır. STANAG 6001'in bu amaçları çerçevesinde hedefleri, öğrencilere ileri derecede İngilizce yeterliliği kazandırmak, yabancı dil sorununu çözmek, dilin dört temel becerisi üzerine odaklı çağdaş dil eğitim programlarının uygulanmasını sağlamaktır. NATO bünyesindeki ülkelerin iş birliği içinde çalışmasını gerektiren görevlerde yeterli yabancı dil bilgisine sahip olmalarını sağlamak, personelinin standart dil düzeylerine ulaşmasına çalışmak ve personelin dil gereksinimlerini karşılamak amacıyla STANAG 6001 dil yeterlik düzeyleri belirlenmiştir. Bunlar, Başlangıç, Orta, İyi (En az uzmanlık düzeyi), Çok iyi (tam uzmanlık düzeyi), Mükemmel (Anadil konuşucusu / iki dillilik düzeyi) olmak üzere 5 dil yeterlilik düzeyidir. Bu dil düzeyleri dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dilin dört temel becerisini içermektedir (www.bilc.forces.gc.ca/stanag/doc/ 23.03.2009). STANAG 6001 dil beceri düzeyleri ile ilgili ayrıntılı bilgi Ek (1)'de verilmektedir.

Kara Harp Okulu yabancı dil programında dil eğitim standardı ilgili emirde de belirtildiği gibi A kuru öğrencileri için STANAG 6001'de belirtilen değerlendirme tablosuna göre dinleme- 3, konuşma- 3, yazma- 3, okuma- 3 (3 = iyi 78-86) not aralığı düzeyi olarak hedeflenmiştir.

2.4.2. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı Uygulamaları

Kara Harp Okulundaki İngilizce eğitimi, Askeri Liselerdeki İngilizce eğitiminin üzerine yapılandırılmaktadır. Askeri Liselerdeki yabancı dil eğitiminde, Genel İngilizce öğretimine yönelik bir ders kitabı takip edilmekte olup özellikle ilk yıl, İngilizcenin dil bilgisi kuralları ve yabancı dili anlama boyutları üzerinde durulmaktadır. Eğitimin ilk aşamasında edinim becerileri (dinleme ve okuma) üzerinde yoğunlaşılmaktadır. Öğrencilerin İngilizce yeterlik seviyesi ilerledikçe (başlangıç seviyesinden daha ileri seviyelere ulaştıkça) edinim becerilerinden, üretim becerilerine (konuşma ve yazma) doğru bir yönelme olmaktadır. Öğrencilerin dilde üretime geçebilmesi için gerekli bir süre olduğu, bilimsel olarak kanıtlanmış bir gerçektir. Ders kitapları etkinliklerinde bu becerilerin uygun şekilde geliştirilmesi için uzmanlarca hazırlanmış bir sıra izlenmektedir. Kullanılan ders kitaplarında genellikle tüm becerilerin birlikte geliştirildiği (integrated – iç içe geçmiş) bir yöntem kullanılmaktadır. Bu bağlamda, Askeri Liselerde dil bilgisi ve sözcük öğretiminin, dört dil becerisinin yer aldığı ders kitabı ve malzemeleri ile desteklendiği söylenebilir. Kara Harp Okulunda ise yabancı dil öğretimi bir amaç değil bir araçtır. Askeri Lisede yabancı dili öğrenmiş öğrencilere, bu eğitimin devamı olarak askeri metinler üzerinde dil becerilerini geliştirici bir eğitim verilmektedir. Öncelikle hazırlanan genel ve askeri içerikli metinler sayesinde öğrencilerin "okuma" becerileri üzerinde durulmakta olup öğretim programı Özel Amaçlı İngilizce eğitimi olarak adlandırılmaktadır (Işık, 2009a).

Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Programı'nda Ders Yürütme Emri'nde belirtildiği gibi Seçmeci Yöntem kullanılarak Askeri İngilizce derslerine yer verilmektedir. İzlencede belirlenen üniteler çerçevesinde, derslerde askeri konu ve metinlere yönelik parçalar ele alınarak gerekli terminoloji ve konuların öğretilmesi amaçlanmaktadır. Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda her bir ünite için ortalama iki hafta ayrılmıştır. Özel Amaçlı İngilizce kapsamında yer alan üniteler, İngilizcenin bir araç olarak kullanılması ile içeriğe yönelik olarak ele alınmaktadır. Ders içeriği, birinci ve ikinci sınıfta birkaç genel konunun dışında askeri konuların yer aldığı metinlerden oluşurken üçüncü ve dördüncü sınıfta tümüyle askeri konuların yer aldığı metinlerden oluşmaktadır. Dersler konularla ilgili giriş testleri ile başlar. Her ünitenin başında 15 dakikalık bir süre, giriş testi için ayrılmaktadır. Giriş testi ile öğrencilerin ünitenin içeriği ve terminoloji konusunda hazır bulunuşluk düzeylerinin ölçülmesi hedeflenmektedir. Konuya başlamadan önce öğrencilerin önceki bilgilerini hatırlatmak, yeni konuya hazırlık sağlamak amacıyla ısınma (warm-up) soruları sorulmaktadır. Her öğretmen kendine özgü bir yöntemle "ısınma" bölümünü gerçekleştirir. Ders sürecinde yer alan konunun işlenmesi aşamasında, öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin sağlanması için bilgi seviyesinden başlayarak kavrama ve uygulama seviyesine geçen etkinliklerden faydalanılır. Ders sürecinde öğretmenin rolünün yönlendirici, yol gösterici olması hedeflenmektedir. Amaç öğrenci merkezli bir eğitim sağlamaktır. Öğrencilerin etkin bir şekilde derse katılımlarının sağlanması için çeşitli yabancı dil öğretim tekniklerinden yararlanılması amaçlanmaktadır. İşlenen konunun anlaşılmasının ardından öğrenciler, ders planının öngördüğü şekilde ikili ve grup çalışmaları ile tartışma etkinliklerini gerçekleştirmektedir. Dersin sonunda ise konuyla ilgili özet yapılarak

önemli noktalar yeniden vurgulanmaktadır. Öğrencilerin hedef İngilizce becerilerini ve içerik bilgisini ölçmek amacıyla her ünitenin sonunda 15 dakikalık bir süre izleme testi için ayrılmaktadır. Öğrencilerin geçmiş dönemlerde eksik kalan sözcük ve dil bilgisi konularını telafi edebilmeleri amacıyla ihtiyaç duyulması durumunda dersin belirli bir bölümü dil yapılarına yönelik etkinliklere ayrılmaktadır. Öğrencilere, yabancı dil konuşma becerilerini geliştirmeleri için sunu görevleri verilmektedir. Ayrıca dersin içeriğine uygun olarak yazma becerilerinin gelişmesi için öğrencilere çeşitli görevler de verilmektedir. Amaç, Askeri İngilizcede gereksinim duyulan yeterli yazma becerilerini kazandırmaktır. Özellikle yazma becerisine yer verilmesi öğrencilerin meslek hayatlarında karşılaşacakları metinlere bir hazırlık sağlamaktadır. Bu etkinliklerin dışında öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimi için laboratuvar saatlerinde görsel-işitsel malzemelerden yararlanılarak çeşitli dinleme etkinlikleri yapılmaktadır. Bilgisayar destekli dil laboratuvarlarında da öğrencilerin farklı etkinliklerden yararlanılması sağlanmaktadır. Ders süreci akışı Tablo (1)'de gösterilmektedir:

Tablo 1: Ders Süreci Akışı

Etkinlik	Süre (dk.)	Açıklama
Giriş testi	15	Öğrencilerin, ünitenin içeriği ve terminolojisi konusunda hazır bulunuşluk seviyelerinin belirlenmesi amacıyla uygulanmaktadır.
Dersin işlenmesi, dil etkinlikleriyle içeriğin edinilmesi	200	İngilizce öğretme amaçlı etkinliklerle, ikili ve grup çalışmalarıyla dil bir araç olarak kullanılarak içerik ile ilgili bilgi edinimine ve tartışmalara yer verilir.
Sunu görevinin uygulanması	100	Her hafta, belirli sayıda öğrenci ya da öğrenci gruplarına önceden belirlenmiş konularda sunu yaptırılır.
İngilizce haberler	10 (x 2)	İngilizce haberlerin dinlenmesi sağlanarak bu alanda terminoloji öğrenimi hedeflenir.
Laboratuvar	20 (x 2)	Görsel-işitsel malzemelerden yararlanılarak laboratuvar ortamında İngilizce haberlerin izlenmesi sağlanarak bu alanda dil gelişimi hedeflenir.
	30 (x 2)	Günlük konuşma dilinin gelişimi amacıyla film izlenmesi ve tartışmalarda bulunulması sağlanır.
İzleme testi	15	Öğrencilerin hedef İngilizce becerilerini ve içerik bilgisinin ölçülmesi için her ünitenin sonunda izleme testlerine yer verilir.

(Işık, 2009b)

Kara Harp Okulu Yabancı Diller Bölümü'nde Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi çerçevesinde birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf İngilizce derslerinde kullanılan malzemelerde amaç Askeri İngilizce öğreniminin gerçekleşmesini sağlamaktır. Malzemeler, öğretim elemanlarından oluşan grupların yaptıkları çalışmalarla belirlenen konu başlıklarına göre seçilerek düzenlemesi yapılmaktadır. Belirli konu başlıklarına yönelik metinler araştırılarak konu seçimi yapılır ve bu konular ders sürecine uygun olacak şekilde düzenlenir. Malzemelerin bulunması, düzenlenmesi, ders içi etkinliklere uyarlanmasının ardından yeterli sayıda ders malzemesinin temini ve öğrencilere ulaştırılması sağlanır. Malzemelerin içerikleri sıklıkla değiştirilmemektedir. Ders kitabı uygulama sürecinde değerlendirmeye yönelik bir ölçüt olmamakla birlikte, ünite sonuç raporları, ders sonuç raporlarında konunun içeriğine yönelik fikirler belirtilmekte bunlara yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Malzeme, izlencede belirlenen hedeflerin gerçekleşmesinde kullanılan temel araçtır. Malzemeler sayesinde öğrenciye gerekli bilgi ve beceri aktarımı sağlanır (Işık, 2009a; Oktay, 2009).

Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Programı'nda öğrencilerin yabancı dil amaçlarına ne kadar ulaştıklarını saptamak amacıyla uygulanmakta olan ölçme-değerlendirme sistemi Kara Harp Okulu yönetmeliği doğrultusunda yürütülmektedir. Öğrencilerin, ulaştıkları başarı seviyesini ölçmek amacıyla eğitim-öğretim yılının her bir döneminde bir ara sınav ve bir yarıyıl sonu sınavı uygulanmaktadır. Sınavlar, okuma becerisini ve bilgi düzeyini ölçen testlerden ve öğrencilerin yazma becerisini ölçen metin türü sınavlardan oluşmaktadır. Ders sürecinde işlenen konularla bağlantılı olarak her sınıf için sınav hazırlama grupları

oluşturularak sınavlar hazırlanmaktadır. Ünite hedef davranışları belirtke tablolarında tanımlanır. Sınavların geçerliği ve güvenirliği sağlanarak öğrencilerin başarılarının ve yabancı dil gelişimlerinin ölçülmesi amaçlanır. Öğrencilere uygulanan yabancı dil sınavları, ders sürecinde işlenen konuları kapsamakta olup daha önce de belirtildiği gibi çoktan seçmeli ve metin tipi sorulardan oluşur. Çoktan seçmeli test bölümündeki sorularda amaç öğrencilerin okuduğunu anlama, parçaları yorumlama, çözümleme yapabilmeye yöneliktir. Metin tipi sorulardan oluşan klasik bölümde ise amaç öğrencilerin yazma becerisinin ölçülmesi ile ilgilidir. Öğrencilerin dinleme becerileri ise laboratuvar saatlerinde öğrencilere verilen dinlemeye yönelik sınavlarla ölçülmektedir. Konuşma becerileri ise öğrencilerin sınıf içindeki etkinlikleri ve her öğrenciye verilen sunu görevleri ile değerlendirilmektedir (Işık, 2009a).

Kara Harp Okulu yabancı dil eğitiminde, ders süreci dışındaki zamanlar da önem taşıdığından öğrencilerin yabancı dillerini geliştirmeleri için çeşitli etkinliklerde bulunmaları için olanaklar sağlanmaktadır. Öğrencilere derste işlenen konularla ilgili görevler verilmekte, bu görevlerin yerine getirilmesi için araştırma ve inceleme çalışmalarında bulunmaları istenmektedir. Ayrıca derste işlenen konulardan bağımsız olarak öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmeleri için fırsatlar sunularak bunlardan en verimli şekilde yararlanmaları sağlanmaktadır. Laboratuvarlar, bilgisayar destekli İngilizce dershaneleri, Yabancı Dil Eğitim Merkezi'ndeki zengin görsel-işitsel kaynaklar, yabancı dil yerel ağ bağı, çeşitli kurslar gibi etkinlikler Özel Amaçlı İngilizcenin yanında Genel İngilizce ve temel dil becerilerinin gelişimi için sunulan olanaklardan sadece bazılarıdır.

Sonuç olarak, yukarıda kısaca söz edilen Kara Harp Okulu Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nda öğrenciler İleri Düzey İngilizce eğitimi alarak bilişsel ve dil alanında gelişimlerini sağlamaktadır. Öğrenciler, dil beceri ve bilgilerinin artması için kendilerine sunulan birçok olanaktan yararlanmaktadırlar. Amaç, öğrencilerin mesleki yaşamlarında yabancı dil gerektiren görevlerde dil yeterliliklerini sağlamaları, hızla gelişen bilim ve teknolojiyi yakalamaları ve iletişimde dil konusunda sorun yaşamamalarıdır. Bütün bunların gerçekleşmesi için öğrencilere birçok olanaklar sunulmakta ve çeşitli çalışmalarda bulunulmaktadır.

3. BÖLÜM : YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırmada yer alan evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem, teknikler ve verilerin çözümü ele alınmaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi özelliklerine göre Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın değerlendirilmesine ve programa katkıda bulunulmasına yönelik nitel ve nicel verilere dayanan bir araştırmadır. Çalışmada belirlenen problem ve alt problemleri çözümlemek için incelemeye dayalı bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada, mevcut durumun var olduğu şekliyle betimlemesi amaçlanmıştır. Bu nedenle "Tarama Modeli" kullanılarak Kara Harp Okulundaki "Özel Amaçlı İngilizce Programı" hakkında bilgi edinilmesi hedeflenmiştir. Tarama modeli, geçmişteki veya mevcut durumu var olduğu şekliyle betimleyen araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2004:77). Bu araştırmada Kara Harp Okulu öğrencilerinin yabancı dil başarı durumları ve mesleki yabancı dil hedeflerine ulaşmaları ile ilgili somut bilgilerin edinilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle mevcut programın durum saptamasına yönelik betimleme ve katılımlı yoğun gözlem yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada hem tümdengelim hem de tümevarım yöntemi kullanılmıştır. "Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi" esaslarından yola çıkarak yaptığımız çalışmalar

tümdengelim, verilerin toplanıp belli sonuçlara ulaşılması ise tümevarım yöntemi ile elde edilmektedir.

Kara Harp Okulu öğrencilerine, İngilizce öğretim elemanlarına ve Kara Harp Okulu mezunlarına uygulanan sormaca, ölçekler ve görüşmelerle var olan durum saptaması yapılmış ve istatistiksel bilgiler elde edilmiştir. Bu bilgiler sonucunda Kara Harp Okulunda uygulanan Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın geliştirilmesine yönelik özellikler saptanarak, kişilerin bu programa yönelik tutum ve gereksinimleri belirlenerek program geliştirilmesine katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Araştırmanın deseninin sormaca, tutum ölçer, ölçek ve görüşme yönünden simgesel görünümü şöyle gösterilebilir:

Tablo 2: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

	Öğrenci	**Öğretim Elemanı**	**Mezunlar**
Sormaca	+	+	+
Görüşme	+	+	+
Ölçek		+	

Kara Harp Okulu birinci sınıf öğrencilerine İngilizce düzeylerini belirlemek amacıyla eğitim-öğretim yılının başında temel dil becerilerine yönelik "Düzey Belirleme Sınavları" (First Certificate Sınavı, 1997) uygulanmıştır (bkz. Ek 2). Eğitim-öğretim yılının sonunda ise aynı sınavlar, dördüncü sınıf öğrencilerine verilerek dört yıl boyunca İngilizce gelişimleri ölçülmüştür.

Ayrıca öğrencilerin Askeri İngilizce başarı düzeylerini belirlemek amacıyla birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan örneklem grubuna "Başarı Sınavları" verilmiştir. Bu sınavlar, öğrencilerin Askeri İngilizce düzeylerine ve izlencenin hedeflerine uygun olarak her sınıf için ayrı ayrı hazırlanarak ön test ve son test olarak eğitim-öğretim yılının başında ve sonunda uygulanmıştır. Öntest ve son testler düzey olarak aynı olup içerik olarak farklı sorulardan oluşmaktadır. Sınavların geçerlilik ve güvenirliliğinin ölçülmesinde bu alandaki uzman kişilerden yararlanılmıştır. Sınavlar, "Askeri İngilizce Bilgisi" ve "Dil Bilgisi" olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Sınavların istatistiksel değerlendirilmesinde SPSS programından yararlanılmış; her bir sınıfın kendi içinde ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmış; aynı zamanda sınıflar arası başarı düzeyleri değerlendirilmiştir. Öğrencilere uygulanan "Başarı Sınavları"ndan elde edilen sonuçlara göre birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru Askeri İngilizce başarısında bir ilerleme kaydededildiği gözlenmiştir. Ancak sınav sonuçları, sınıf düzeyinde ele alındığında tüm sınıflarda ön test ortalamalarının son test ortalamalarına göre yüksek olduğu görülmüştür (bkz Ek 13). Bu durumun, yabancı dil programından ve sınav içeriğinden kaynaklanmayan sebeplerden ortaya çıktığı değelendirilimiştir. (Son testlerin, öğrencilerin yarı yıl sonu sınavlarına yakın bir zamana denk gelmesi, öğrencilerin ders dışı etkinlilerde yer alması vb.). Bu nedenle "Başarı Sınavları"ndan elde edilen sonuçlar tez çalışmasında pilot uygulama olarak değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin Askeri İngilizce yeterliklerini ölçmek amacıyla birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine "Yeterlik Sınavları" (STANAG 6001 Düzey 3, Özel Amaçlı İngilizce Sınavları) (Campaign, 2006: www.campaignmilitaryenlish.com) verilerek sınıflar arası gelişimleri ölçülmüştür (bkz. Ek 3). Elde edilen verilerle, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın geliştirilmesi gereken noktaları, hedef ve gereksinimleri karşılaması, yeni bir program için alt yapıyı oluşturacak unsurları ortaya çıkarılmıştır. Bu şekilde Kara Harp Okulu öğrencilerinin mesleki alana yönelik İngilizce bilgilerinin gelişimlerine katkıda bulunulacaktır.

Araştırmanın deseninin sınavlar yönünden simgesel görünümü şöyle gösterilebilir:

Tablo 3: Araştırmada Uygulanan Sınavlar

Sınıf	**Düzey Belirleme Sınavları (Temel Dil Becerileri Sınavı)**	***Başarı Sınavları (Pilot Uygulama)***	**Yeterlik Sınavları (Özel Amaçlı İngilizce Sınavları)**
1	+	+	+
2		+	+
3		+	+
4	+	+	+

Çalışmada, bir öğretim programının içeriği aşağıda belirtilen başlıklar altında ele alınarak Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı bir "Program Değerlendirme Modeli" çerçevesinde incelenmiştir (bkz. Bölüm II). Tablo (4)'de program süreçleri gösterilmektedir.

Tablo 4: Program Süreçleri

Program Süreçleri
Program Hazırlık Süreci
İzlence
Ders Süreci
Öğretmen
Öğrenci
Malzeme
Ölçme-Değerlendirme
Program Değerlendirme ve Geliştirme Süreci

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

"Çalışma Evreni", araştırmacının ya doğrudan gözleyerek ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanılarak hakkında görüş bildirebileceği evrendir (Karasar, 1999: 110). Bu araştırmada yer alan "Çalışma Evreni" Kara Harp Okuludur.

Çalışmada verilerin elde edilmesi 2006-2007 / 2007-2008 / 2008-2009 eğitim-öğretim yıllarını kapsamaktadır. Araştırmada örneklem, Askeri Liselerden gelen A kurunda Özel Amaçlı İngilizce eğitimi alan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden, Kara Harp Okulu İngilizce öğretim elemanlarından ve Kara Harp Okulunda görevli Kara Harp Okulu mezunu subaylardan oluşmaktadır.

Kara Harp Okulunda B kurunda yabancı dil eğitimi alan öğrenciler sivil liselerden geldikleri ve Genel İngilizce eğitimi aldıkları için bu çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Örneklem olarak, "Yeterlik Sınavları" ve sormaca için birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflardan dört taburdan her sınıf için rastgele yöntemle birer kısım belirlenerek 16 kısımdan öğrenci seçilmiştir. (Yeterlik sınavlarına katılan toplam öğrenci sayısı 409, sormacaya katılan toplam öğrenci sayısı ise 434'dür.)

Araştırmada "Düzey Belirleme Sınavları" için ise basit rastgele örnekleme yöntemi ile yansız olarak atanmış 120 birinci sınıf öğrencisi ile 120 dördüncü sınıf öğrencisi seçilmiştir. "Düzey Belirleme Sınavları", eğitim-öğretim yılının başında birinci sınıf öğrencilerine verilmiş olup eğitim öğretim yılının sonunda dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Örneklemde yer alan birinci ve dördüncü sınıfların hazır bulunuşluk açısından denk olup olmadıklarını araştırmak için bu sınıfların Kara Harp Okuluna girişlerinde kendilerine uygulanan "Yabancı Dil Seviye Tespit Sınavı" başarı ortalamaları ele alınmıştır. Araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğrencilerinin Kara Harp Okuluna katılışlarında kendilerine uygulanan "Yabancı Dil Seviye Tespit Sınavı" başarı ortalamaları ile araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin "Yabancı Dil Seviye Tespit Sınavı" başarı ortalamaları arasında çok az bir fark bulunmaktadır. Sonuçların yakın olduğu dikkate alındığında bu iki grubun türdeş ve denk olduğu değerlendirilmiştir. Aşağıda 2002 ve 2006 yıllarına ait KHO Yabancı Dil Seviye Tespit Sınavı Giriş Testi Not Ortalamaları verilmektedir:

2002 Yılı Yabancı Dil Seviye Tespit Sınavı Giriş Testi Not Ortalaması: 43,04

2006 Yılı Yabancı Dil Seviye Tespit Sınavı Giriş Testi Not Ortalaması: 55,00

Örneklemde, Yabancı Dil Bölümü'nde görevli 21 İngilizce öğretim elemanı da bulunmaktadır. Öğretim elemanlarına sormaca, tutum ölçer ve ölçekler verilmiş ve görüşmelerde bulunulmuştur. Öğretim elemanlarına uygulanan sormacadan elde edilen verilere göre 21 İngilizce öğretim elemanından 14 kişi 1 ila 5 yıl arasında; 7 kişi ise 5 ilâ 10 yıl arasında Kara Harp Okulu Yabancı Diller Bölümü'nde görev yapmaktadır. Öğretim elemanlarının tümü üniversitelerin yabancı dil bölümlerinden mezun olup, büyük çoğunluğu, alanı ile ilgili yüksek lisans yapmış ya da yapmaktadır.

Örneklemi oluşturan bir diğer grup ise Kara Harp Okulundan mezun olmuş Kara Harp Okulunda görevli 42 subayı içermektedir. Kara Harp Okulu mezunlarına uygulanan sormacadan elde edilen verilere göre sormacaya katılanların rütbelere göre dağılımı çeşitlilik göstermektedir. Sormacaya katılımları, 25 üsteğmen, 15 yüzbaşı, 1 Binbaşı ve 1 Yarbay oluşturmaktadır. Örneklem gruplarının dağılımı Tablo (5)'de gösterilmiştir.

Tablo 5: Örneklem Gruplarının Dağılımı

	Öğrenci Sayısı	**Öğretmen Sayısı**	**Mezun sayısı**
Düzey Belirleme Sınavları	120 (1nci sınıf) 120 (4ncü sınıf)	-	-
Yeterlik Sınavları (ÖAİ Sınavları)	409 (1nci, 2nci, 3ncü, 4ncü sınıf)	-	-
Sormaca	434 (1nci, 2nci, 3ncü, 4ncü sınıf)	21	42
Program Değerlendirme Tutum Ölçer ve Ölçekleri		21	

3. 3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, daha önce de belirtildiği gibi veri toplamada Kara Harp Okulu birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden, İngilizce öğretim elemanlarından, Kara Harp Okulu mezunlarından yararlanılmıştır. Tezde kullanılacak veri toplama teknikleri sebebiyle bu tez çalışması nitel veri ağırlıklı olup, nicel verileri de kapsamaktadır. Araştırmada ilk durum ve son durum saptaması da yapılmıştır.

Araştırmada ilk olarak Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı Öğretimi ile ilgili alan yazın taraması yapılarak Özel Amaçlı İngilizce Programı ölçütlerinin belirlenmesi sağlanmıştır. Bunun yanı sıra program değerlendirmeye yönelik alan yazın taraması yapılarak bir program değerlendirme modeli oluşturulmuştur. Bu program değerlendirme modeli çerçevesinde, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı incelenmiştir. Bu çalışmada kullanılan sormacalar, standart sınavlar, geliştirilen tutum ölçer ve ölçeklerin geçerlik ve güvenirlikleri test edilmiştir. Bu tez çalışmasında yer alan soruları yanıtlamak ve varsayımları sınamak için kullanılan veri toplama araçları ile ilgili ayrıntılar aşağıda açıklanmaktadır:

3.3.1. Sınavlar

Örneklem grubuna uygulanan "Düzey Belirleme Sınavları" ve "Yeterlik Sınavları" aşağıda kısaca açıklanmaktadır.

3.3.1.1. Düzey Belirleme Sınavları:

Kara Harp Okulu birinci sınıf öğrencilerine eğitim- öğretim yılı başında "Düzey Belirleme Sınavları" verilmiştir. Aynı sınav eğitim-öğretim yılının sonunda dördüncü sınıf öğrencilerine de uygulanmıştır. Böylelikle öğrencilerin Kara Harp Okuluna giriş ve çıkıştaki Genel İngilizce bilgi ve yeterlik düzeyleri arasında farklılık ölçülmüştür.

Öğrencilere uygulanan "Düzey Belirleme Sınavları", geçerliliği ve güvenirliliği olan uluslararası bir sınavdır (bkz. Ek 2). *Okuma*, *Yazma, Dinleme* ve *İngilizce Kullanımı* olmak üzere dört bölümün yer aldığı bu sınav öğrencilerin Genel İngilizce dört dil becerisini ölçmek amacıyla uygulanmıştır. Konuşma becerisine yönelik bölüm ise örneklemin çok kalabalık olması ve değerlendirmenin tam olarak geçerli ve güvenilir olmayacağı düşüncesinden dolayı yapılmamıştır. Sınavların "Okuma", "İngilizce Kullanımı" bölümü çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan; "Dinleme" bölümü çoktan seçmeli sorulardan; "Yazma bölümü" ise açık uçlu sorulardan oluşmaktadır.

Tablo 6: Düzey Belirleme Sınavları

SINIFLAR	Dil Kullanımı	Okuma	Yazma	Dinleme
Birinci Sınıf	+	+	+	+
Dördüncü Sınıf	+	+	+	+

3.3.1.2.Yeterlik Sınavları (Özel Amaçlı İngilizce Sınavları) :

Öğrencilerin Askeri İngilizce yeterliklerini ölçmek amacıyla birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine "Yeterlik Sınavları" (Özel Amaçlı İngilizce Sınavları) verilmiştir. Öğrencilere uygulanan bu sınavlar, STANAG 6001 hedeflerine göre hazırlanmış geçerliliği ve güvenirliliği olan standart testlerdir (bkz. Ek 3). Sınavlar, *Dil Bilgisi ve Sözcük, Okuma, Dinleme, Yazma* becerilerini içermekte olup açık uçlu, boşluk doldurma, çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. SPSS istatistiksel programı ile yapılan çözümleme ile, uygulanan bu sınavlarla öğrencilerin "Askeri İngilizce Yeterlikleri" ölçülerek sınıflar arası gelişimlerinin belirlenmiştir.

Tablo 7: Yeterlik Sınavları (Özel Amaçlı İngilizce Sınavları)

SINIFLAR	Dil Bilgisi ve Sözcük	Okuma	Yazma	Dinleme
Birinci Sınıf	+	+	+	+
İkinci Sınıf	+	+	+	+
Üçüncü Sınıf	+	+	+	+
Dördüncü Sınıf	+	+	+	+

Çalışmada kullanılan "Düzey Belirleme Sınavları" ve "Yeterlik Sınavları" standart sınavlar olup bu çalışma için geçerlik ve güvenirlikleri hesaplanmıştır. Sınavlar, araştırmada yer alan örneklem grubuna uygulanmadan önce ön uygulaması yapılmıştır. Elde edilen verilerden sınavın geçerlik ve güvenirlik sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sınavların geçerliği ile ilgili yapılan istatistiksel işlemler sonucunda üst grup ve alt gruptaki % 27 ortalamaları t-testi ile karşılaştırılmış ve ortalamalar arası fark belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre "Düzey Belirleme Sınavları"nda yer alan "Dil

Kullanımı", "Okuma", "Yazma", "Dinleme" sınavlarının geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (bkz. Ek 4). "Yeterlik Sınavları"nda yer alan "Dil Bilgisi ve Sözcük", "Okuma", "Yazma", "Dinleme" sınavlarının da geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir (bkz. Ek 4).

3.3.2. Sormaca, Tutum Ölçer ve Ölçekler

Kara Harp Okulu Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimini değerlendirmek amacıyla aşağıdaki tabloda belirtilen çeşitli sormaca, tutum ölçer ve ölçeklerden yararlanılmıştır.

Tablo 8: Sormaca ve Ölçekler

KULLANILAN ÖLÇEKLER	Öğrenci	Öğretim Elemanı	Mezunlar
KHO İngilizce Eğitim Sistemini Değerlendirme Sormacaları	+	+	+
Malzeme Değerlendirme Ölçeği		+	
Test İncelemeye Yönelik Ölçek		+	
Ders Süreci Tutum Ölçeği		+	

3.3.2.1. KHO İngilizce Eğitim Sistemini Değerlendirme Sormacaları

Kara Harp Okulundaki Özel Amaçlı İngilizce Programı'nı değerlendirmek amacıyla Kara Harp Okulu öğrencilerine, İngilizce öğretim elemanlarına, Kara Harp Okulundan mezunlara sormacalar verilmiştir. Çalışmada, İngilizce eğitiminde kullanılan kaynaklarla öğrencilerin mezun olurken İngilizce yeterliliklerinin dört dil becerisi açısından ne düzeyde olduğunu belirlemek, herhangi bir veya birden çok becerinin geliştirilmesine gereksinim duyuluyorsa bunları ortaya çıkarmak, mevcut İngilizce eğitim sistemini destekleyecek düzenlemeler için fikir verecek önerileri toplamak için sormacalardan yararlanılmıştır.

İngilizce Eğitim Sistemi'ni değerlendirmeye yönelik olan bu sormacalar daha önce "Hava Harp Okulu İngilizce İleri Kurunun İçerik Odaklı Eğitim Açısından İncelenmesi" (Pehlivan, 2003) adlı yüksek lisans tezinde kullanılan ve İstanbul Üniversitesi'nde geçerlik ve güvenirlik hesaplaması yapılan bir çalışmadan alınmıştır. Sormacalarda, "7'li Likert Tipi Tutum Ölçeği", "Tanımlayıcı (demografik) İstatistikler" ve "Evet / Hayır" sorularından oluşan bölümler yer almaktadır.

Bu tez çalışmasında sormacaların geçerlik ve güvenirliği ön bir uygulama ile elde edilen verilerle yeniden SPSS programında değerlendirilmiştir. Uygun olmayan maddeler çıkarılarak uzmanların görüşleri çerçevesinde sormacalar tekrar düzenlenmiştir. Sormacaların kapsam geçerliliğini kontrol etmek için bu konu alanında uzman kişilerden, ölçme-değerlendirme uzmanlarından ve istatistikçilerden yardım alınmıştır. Uzmanların görüşleri dikkate alınarak gerekli düzeltmeler

yapılmıştır. Öğrencilere, öğretim elemanlarına ve mezunlara verilen sormacaların istatistiksel yolla yapılan güvenirlik hesaplamaları EK 5'te sunulmaktadır.

Öğrencilere verilen "Kara Harp Okulu İngilizce Öğretimi'nde Öğrenci Değerlendirme Sormacası"nın ilk bölümünde "İngilizce Dört Dil Becerileri" başlığı altında "Gerekli Dil Becerileri ve Karşılaşılan Zorluklar", "Genel İfadeler", "Konuşma, Dinleme, Yazma, Okuma becerileri", "Geliştirilmek İstenilen Beceriler" alt başlıkları altında sorular; sormacanın ikinci bölümünde ise "İngilizce Eğitim Sistemi" başlığı altında "Öğretim Kolaylıkları", "Kullanılan Malzemeler", "Öneriler" alt başlıkları altında sorulara yer almaktadır (bkz. Ek 6).

Mezunlara verilen "Kara Harp Okulunda İngilizce Öğretimini Değerlendirme Sormacası"nın "Tanımlayıcı Sorular" başlığı altında "İngilizce Dört Dil Becerileri"ne yönelik sorular yer almaktadır. Birinci bölümde "Geliştirmek İstediğiniz Beceriler" başlığıyla mezunların yeniden bir İngilizce eğitimi alma şansı olsa, böyle bir programda İngilizce becerilerinden hangilerine öncelikle yer verecekleri sorulmuştur. İkinci bölümde ise "KHO İngilizce Eğitim Sistemi ve Kullanılan Malzemeler"; üçüncü bölümde ise "Öneriler" ile ilgili sorular yer almaktadır (bkz. Ek 7).

Öğretim elemanlarına verilen "Kara Harp Okulunda İngilizce Öğretimini Değerlendirme Sormacası"nda Kara Harp Okulundaki İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil öğretim programıyla ilgili tutumlarını belirlemek amacıyla 10 açık uçlu soru yer almaktadır (bkz. Ek 8).

Yukarıda da belirtildiği gibi "Kara Harp Okulu Eğitim Sistemini Değerlendirme"ye yönelik öğrencilere, öğretim elemanlarına ve mezunlara verilen sormacalardan yola çıkılarak, Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın içeriği hakkında çalışmaya yön verecek bulgulara ulaşılmıştır.

3.3.2.2. Program Değerlendirme Tutum Ölçer ve Ölçekleri

Bu tez çalışmasında, "Kara Harp Okulu İngilizce Öğretimini Değerlendirme Sormacası"nın yanında programı oluşturan aşamaların incelenerek bir yargıya varılması amacıyla, "Ders Süreci Tutum Ölçeği", "Malzeme Değerlendirme Ölçeği" ve "Ölçme-Değerlendirmede Test"in incelenmesine yönelik ölçek hazırlanmıştır. Konu ile ilgili yapılan alan yazın taramasından elde edilen bilgilerle, tutum ölçer ve ölçeklerde yer alan maddeler geliştirilerek ön uygulama yapılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında faktör analizi ile değerlendirilerek yetersiz bulunan maddeler çıkartılarak tutum ölçer ve ölçeklerin yeniden düzenlemesi yapılmıştır. 21 İngilizce öğretim elemanına verilen ölçeklerin istatistiksel yolla yapılan güvenirlik hesaplamaları Ek (9)'da ayrıntılı bir şekilde sunulmaktadır.

Ders sürecini değerlendirmeye yönelik hazırlanan "Ders Süreci Tutum Ölçeği"nde, ilk bölümde "Ön Hazırlık", ikinci bölümde "Ders İşleme Süreci", üçüncü bölümde "Ders Sonrası Etkinlikler" başlıkları altında İngilizce öğretim elemanlarına sorular sorularak tutumlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır (bkz. Ek10).

Malzeme değerlendirmeye yönelik hazırlanan "Malzeme Değerlendirme Ölçeği"nde "Dış ve İç Değerlendirme" başlıkları altında malzemelerin iki bölümde incelenmesi hedeflenmiştir (bkz. Ek 11). "Dış Değerlendirme" başlığı altında, malzemelere ulaşma, malzemelerin dış görünümü, yardımcı malzemeler, malzeme ve öğrenci ile ilgili etkenler ve kurs süresi ile ilgili maddelere yer verilmektedir. "İç Değerlendirme" başlığı altında ise, ders malzemesinde kullanılan dil öğretim yaklaşım ve yöntemi, malzemenin amacı, dil seviyesi, donanım, izlence, öğretmen ve ortam ile ilgili etkenlere yer verilmektedir.

Ölçme-değerlendirme ile ilgili olarak "Ölçme-Değerlendirmede Test" başlığı altında testin incelenmesine yönelik oluşturulan ölçeğin birinci bölümünde "Testin Amacı" ile ilgili maddelere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise "Testin Genel Olarak Değerlendirilmesi" başlığı altında "Test Planlaması", "Test Düzeni", "Yanıtlayan için Yönerge", "Test İçeriği", "Uygulanabilirlik", "Testin Uygulanacağı Ortam", "Test Sonucu" ile ilgili maddeler yer almaktadır. Testin üçüncü bölümünde ise "Yabancı Dil Öğretimi'nde Dört Beceriye Dayanan Testin Ayrıntılı Olarak Değerlendirilmesi"ne yönelik maddelere yer verilmiştir (bkz. Ek12).

Açıklanan tutum ölçer ve ölçeklerden elde edilen veriler ışığında, öğretim elemanlarının, , "Ders Süreci", "Malzeme" ve "Ölçme-Değerlendirmede Kullanılan Test" ile ilgili görüşleri ve tanımlayıcı istatistikler değerlendirilmiştir.

Yukarıda sözü edilen ölçeklerin geliştirilmesinde araştırmacı tarafından aşağıda belirtilen işlem basamakları uygulanmıştır:

- Öncelikle, ders süreci, malzeme değerlendirme ve ölçme-değerlendirmede test ile ilgili olarak bu konu alanlarına ilişkin çeşitli kaynaklardan yararlanılarak, bu alanlara yönelik tutum cümleleri yazılıp listelenmiştir.
- Yazılan tutum cümlelerinin kapsam geçerliliğini sağlayabilmek için, bu konu alanında uzman kişilerin, ölçme-değerlendirme uzmanların ve istatistikçilerin değerlendirmeleri alınmıştır.
- Uzmanların görüşleri dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır.
- Elde edilen tümceler likert tipi ölçek biçiminde düzenlenmiştir.
- Deneme uygulaması sonucunda, ölçek puanları dağılımı incelenmiş, ölçekte yer alan maddelerden bazıları değiştirilmiş, bazıları çıkarılmış ve kullanılacak maddelere karar verilmiştir.
- Faktörlerin ve ölçeğin güvenirliliğinin hesaplanmasında Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı kullanılmıştır.
- Hazırlanan tutum ölçekleri 21 öğretim elemanına uygulanmıştır. Bu tutum ölçeklerde 4'lü Likert tipi ölçek hazırlanmış olup; "Yetersiz"; "Kısmen Yetersiz"; "Kısmen Yeterli"; "Yeterli" şeklinde derecelendirme yapılmıştır.
- Ölçeklerin istatistiksel hesaplamalar yoluyla elde edilen güvenirlik sonuçları Ek (9)'da verilmiştir.

3. 4. Verilerin Çözümlenmesi

Öğrencilere uygulanan "Düzey Belirleme Sınavları" ile "Yeterlik Sınavları"nın değerlendirilmesinde, "t-testi" ve "Tek Yönlü Varyans Analizi" (ANOVA) uygulanmış; varyans analizi sonucunda farklılık yaratan grup ya da grupları tespit

etmek amacıyla da Scheeffe testi uygulanmıştır. Böylelikle anlamlı farkı oluşturan grubun ortaya çıkarılması sağlanmıştır.

Ayrıca öğrencilere, öğretim elemanlarına ve mezunlara verilen "İngilizce Eğitim Sistemini Değerlendirme" sormacalarına ilişkin olarak tanımlayıcı istatistikler, bağımsız iki örneklem t-testleri, tek yönlü varyans analizleri, ikili karşılaştırma testleri, geçerlilik ve güvenirlilik testleri uygulanmış ve grafik modüllerinden yararlanılmıştır.

Program aşamalarını değerlendirmek amacıyla, geçerliği ve güvenirliği saptanan ve 4'lü likert ölçek kullanılan "Malzeme Değerlendirme" ve "Ölçme-Değerlendirmede Test" başlıkları altındaki ölçeklerden yararlanılmış; edilen veriler yoluyla tanımlayıcı istatistikler yapılmıştır. Böylelikle öğretim elemanlarının programla ilgili ortak görüşleri saptanmaya çalışılmıştır.

4. BÖLÜM : BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma süreci sonunda elde edilen nitel ve nicel veriler uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak çözümlenmiştir. Aşağıda, araştırmada elde edilen bulgulara ilişkin sınıflandırmaya yer verilmiştir:

1. Sınavlara ilişkin bulgular
2. Sormacalara ilişkin bulgular
3. "Ders Süreci Tutum Ölçeği"ne yönelik bulgular
4. "Malzeme Değerlendirme" ve "Ölçme-Değerlendirmede Test" ile ilgili ölçeklere yönelik bulgular

4.1. Sınavlara İlişkin Bulgular

Örneklem grubuna verilen "Düzey Belirleme Sınavları" ve "Yeterlik Sınavları" ile ilgili SPSS programında yapılan istatistiksel işlemlerle elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Düzey Belirleme Sınavlarına İlişkin Bulgular

Kara Harp Okuluna başlayan birinci sınıf öğrencileri ile okuldan mezun olacak dördüncü sınıf öğrencilerin Genel İngilizce düzeylerini belirlemek ve birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerin İngilizce düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının saptanması amacıyla "Düzey Belirleme Sınavları" uygulanmıştır. Bu sınavların her biri 40 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Birinci sınıflardan ve dördüncü sınıflardan rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 120'şer öğrenciye *İngilizce Kullanımı, Okuma, Yazma, Dinleme* becerilerini içeren uluslararası geçerliliği olan *"Düzey Belirleme Sınavları"* (First Certificate Sınavı) birinci sınıflara birinci dönemin ilk haftalarında, dördüncü sınıf öğrencilerine ise ikinci dönemin son haftalarında uygulanmıştır.

Sınavlardan elde edilen sonuçlar SPSS programında değerlendirilerek bulgulara ulaşılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda elde edilen tanımlayıcı istatistikler ve test sonuçları, Tablo (9)'da görülmektedir.

Tablo 9: Düzey Belirleme Sınavları Sonuçları

SINAVLAR	Sınıf	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata
İngilizce Kullanımı	1	120	21,32	4,66	0,42
	4	120	17,48	4,32	0,39
Okuma	1	120	10,36	4,08	0,37
	4	120	12,79	3,92	0,35
Yazma	1	120	23,27	5,50	0,50
	4	120	23,51	6,94	0,63
Dinleme	1	120	26,94	5,54	0,50
	4	120	26,35	6,07	0,55

Tablo (9)'da verilen sonuçlara göre, birinci sınıflarda *İngilizce Kullanımı* sınavı not ortalaması 21,32 olup, dördüncü sınıflarda bu ortalama 17,48'e düşmüştür. Ancak birinci sınıflarda *Okuma* sınavı not ortalaması 10,36 olup, dördüncü sınıflarda bu ortalama 12,79'a yükselmiştir. Bu değişimlerin istatistiksel açıdan önemli olduğu tespit edilmiştir. Birinci sınıflarda *Yazma* sınavı not ortalaması 23,27 olup, dördüncü sınıflarda bu ortalama 23,51'e yükselmiştir. Birinci sınıflardaki *Dinleme* sınavı not

ortalaması 26,94 olup, dördüncü sınıflarda bu ortalama 26,35'e düşmüştür. Ancak bu değişimlerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir.

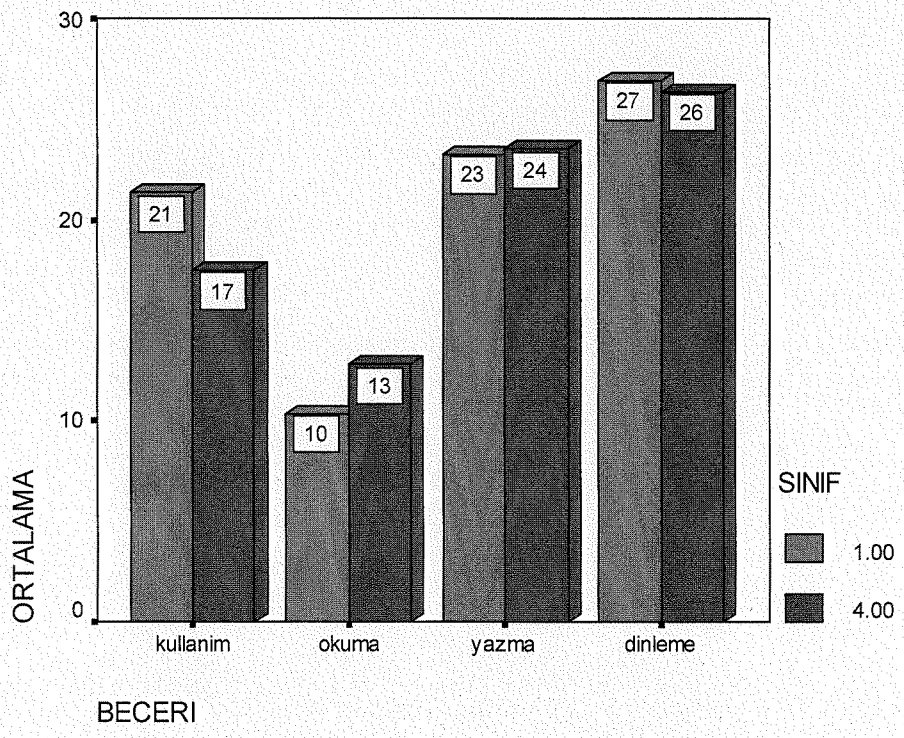
Tablo 10: Dil Becerileri Bağımsız t- testi Sonuçları

SINAVLAR	t	sd	p	Ortalama Fark	Standart Sapma	Alt Sınır	Üst Sınır
İngilizce Kullanımı	6,61	238	0,00*	3,84	0,58	2,69	4,98
Okuma	-4,71	238	0,00*	-2,43	0,51	-3,45	-1,41
Yazma	-0,29	238	0,76	-0,24	0,80	-1,83	1,35
Dinleme	0,78	238	0,43	0,59	0,75	-0,88	2,07

*p<0,01

Tablo (10)'da görüldüğü gibi 1'inci ve 4'üncü sınıflardaki öğrencilerin *İngilizce Kullanımı* ve *Okuma* becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanırken *Yazma* ve *Dinleme* becerilerinde bu iki sınıf arasında istatistiksel bir fark olmadığı söylenebilir.

Birinci ve dördüncü sınıflara ait "Düzey Belirleme Sınavları" sonuçlarına ait ortalamalar Grafik (1)'de özetlenmektedir.



Grafik 1: Düzey Belirleme Sınavları Birinci ve Dördüncü Sınıf Ortalamaları

Grafik (1)'de *Düzey Belirleme Sınavları*na ilişkin *İngilizce Kullanımı, Okuma, Yazma* ve *Dinleme* becerilerini içeren sınavların sonuçları birinci ve dördüncü sınıflara göre karşılaştırmalı olarak verilmektedir. Elde edilen istatistiksel bulgulara göre birinci sınıf öğrencilerin *İngilizce Kullanımı* ortalamaları dördüncü sınıf öğrencilerinin ortalamalarından daha yüksek iken, *Okuma* becerisi ortalamalarında dördüncü sınıfta belirgin bir yükselme görülmektedir. Birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerin *Yazma* ve *Dinleme* becerilerine yönelik sınav sonuçları karşılaştırıldığında ortalamaların birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir.

4.1.2. Yeterlik Sınavlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin *"Özel Amaçlı İngilizce"* yeterliklerini ölçmek amacıyla örneklem grubu olarak seçilen bir, iki, üç ve dördüncü sınıf öğrencilerine *Dil Bilgisi ve Sözcük, Okuma, Yazma, Dinleme* becerilerini içeren ve standart bir sınav olan "Yeterlik Sınavları" (STANAG 6001 Düzey 3 - Özel Amaçlı İngilizce Sınavları) uygulanmıştır. Bu sınavların her biri 100 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

STANAG 6001'in belirlediği hedefler doğrultusunda hazırlanmış Askeri İngilizce yeterliliğini ölçen bu sınavın uygulanmasında amaç, dört sınıf arasında öğrencilerin dört dil becerilerinin gelişimlerini ölçmektir. Öğrencilerin Kara Harp Okulundan mezun olurken Askeri İngilizce yeterliklerinin STANAG 6001'in 3ncü düzeyine gelmesi hedeflendiğinden, örneklem grubuna verilen sınavın düzeyi de "3" olarak seçilmiştir. Sınavlardan elde edilen sonuçlar SPSS programında değerlendirilerek önemli bulgular elde edilmiştir. Yapılan t-testi sonucunda aşağıdaki tablolarda belirtilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo (11)'de dört sınıfa uygulanan sınavların tanımlayıcı istatistiksel bilgilerine yer verilmektedir.

Tablo 11: Yeterlik Sınavlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistik

Sınıflar	Sıklık	Yüzde (%)	Birikimli Yüzde (%)
1	101	24,70	24,70
2	102	24,90	49,60
3	99	24,20	73,80
4	107	26,20	100,00
Toplam	409	100,00	

Tablo (11)'de sunulan verilere göre, *"Yeterlik Sınavları"*na birinci sınıflardan 101, ikinci sınıflardan 102, üçüncü sınıflardan 99 ve dördüncü sınıflardan 107 kişi olmak üzere toplam 409 öğrenci katılmıştır.

Yeterlik Sınavlarının dört dil becerisine yönelik tanımlayıcı istatistikler Tablo (12)'de sunulmaktadır.

Tablo 12: Yeterlik Sınavlarına İlişkin Sınıf Ortalamaları

	Sınıf	n	Ortalama	Standart Sapma	Std. Hata	Alt Sınır	Üst Sınır	Min.	Maks.
DİL BİLGİSİ ve SÖZCÜK	1	96	46,07	8,70	0,88	44,31	47,84	19	67
	2	96	48,35	9,76	0,99	46,38	50,33	25	75
	3	80	51,73	12,85	1,43	48,87	54,58	17	81
	4	100	56,54	9,29	0,92	54,70	58,38	15	73
	Toplam	372	50,69	10,88	0,56	49,58	51,80	15	81
OKUMA	1	95	37,62	9,00	0,92	35,79	39,46	16	69
	2	96	42,94	8,67	0,88	41,18	44,70	22	66
	3	86	39,94	11,20	1,20	37,54	42,34	16	69
	4	97	43,96	14,51	1,47	41,03	46,88	9	75
	Toplam	374	41,16	11,34	0,58	40,01	42,32	9	75
DİNLEME	1	91	51,81	10,44	1,09	49,64	53,99	30	75
	2	97	55,21	10,33	1,04	53,12	57,29	30	80
	3	88	55,74	11,61	1,23	53,28	58,20	10	80
	4	100	58,10	11,34	1,13	55,85	60,35	30	80
	Toplam	376	55,28	11,12	0,57	54,15	56,41	10	80
YAZMA	1	96	52,29	12,02	1,22	49,86	54,73	13	75
	2	96	55,72	12,53	1,28	53,18	58,26	20	88
	3	83	51,13	16,80	1,84	47,46	54,80	8	85
	4	92	62,79	11,73	1,22	60,36	65,22	27	88
	Toplam	367	55,56	14,00	0,73	54,12	57,00	8	88

Tablo (12)'de verilen Yeterlik Sınavları sınıf ortalamalarına ilişkin elde edilen sonuçlar ayrıntılı bir şekilde sayfa 130 – 136'da açıklanmaktadır.

Yeterlik sınavlarına ilişkin dört dil beceri ortalamalarına ilişkin Varyans analizi Tablo (13)'de sunulmaktadır.

Tablo 13: Yeterlik Sınavları Dil Becerileri Ortalamaları (ANOVA)

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	Sıklık	F	p
Dil bilgisi ve Sözcük	Gruplar arası	6078,21	3	2026,07	19,69	0,00*
	Gruplar içi	37859,23	368	102,87		
	Toplam	43937,49	371			
Okuma	Gruplar arası	2380,52	3	793,50	6,43	0,00*
	Gruplar içi	45662,52	370	123,41		
	Toplam	48043,05	373			
Dinleme	Gruplar arası	1907,98	3	635,99	5,31	0,00*
	Gruplar içi	44537,68	372	119,72		
	Toplam	46445,67	375			
Yazma	Gruplar arası	7468,63	3	2489,54	14,04	0,00*
	Gruplar içi	64343,85	363	177,25		
	Toplam	71812,49	366			

***p<0,01**

Yapılan varyans analizi sonucunda her dil becerisinde dört sınıf arasında en az bir sınıfın ortalamasının diğerlerinden farklılık gösterdiği söylenebilir. Farklılık yaratan ortalamanın bulunması için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmış olup, sonuçları Tablo (14)'de verilmektedir.

Tablo 14: Yeterlik Sınavları Temel Dil Becerilerine İlişkin Çoklu Karşılaştırmalar

(SCHEFFE)

Bağımlı Değişkenler	Sınıf	Sınıflar	Ortalama Fark	Std. Hata	p	Alt Sınır	Üst Sınır
DİL BİLGİSİ ve SÖZCÜK	1	2	-2,28	1,46	0,48	-6,39	1,83
		3	-5,65	1,53	0,04**	-9,96	-1,34
		4	-10,47	1,44	0,00*	-14,54	-6,40
	2	1	2,28	1,46	0,48	-1,83	6,39
		3	-3,37	1,53	0,18	-7,68	0,94
		4	-8,19	1,44	0,00*	-12,26	-4,12
	3	1	5,65	1,53	0,00*	1,34	9,96
		2	3,37	1,53	0,18	-0,94	7,68
		4	-4,81	1,52	0,01**	-9,09	-0,54
	4	1	10,47	1,44	0,00*	6,40	14,54
		2	8,19	1,44	0,00*	4,12	12,26
		3	4,81	1,52	0,01**	0,54	9,09
OKUMA	1	2	-5,32	1,60	0,01**	-9,83	-0,80
		3	-2,32	1,65	0,57	-6,96	2,32
		4	-6,34	1,60	0,00*	-10,84	-1,83
	2	1	5,32	1,60	0,01**	0,80	9,83
		3	3,00	1,64	0,34	-1,64	7,63
		4	-1,02	1,59	0,93	-5,51	3,47
	3	1	2,32	1,65	0,57	-2,32	6,96
		2	-3,00	1,64	0,34	-7,63	1,64
		4	-4,02	1,64	0,11	-8,64	0,60
	4	1	6,34	1,60	0,00*	1,83	10,84
		2	1,02	1,59	0,93	-3,47	5,51
		3	4,02	1,64	0,11	-0,60	8,64
DİNLEME	1	2	-3,39	1,59	0,21	-7,88	1,09
		3	-3,93	1,63	0,12	-8,52	0,67
		4	-6,29	1,58	0,00*	-10,74	-1,84
	2	1	3,39	1,59	0,21	-1,09	7,88
		3	-0,53	1,61	0,99	-5,06	3,99
		4	-2,89	1,55	0,33	-7,27	1,49
	3	1	3,93	1,63	0,12	-0,67	8,52
		2	0,53	1,61	0,99	-3,99	5,06
		4	-2,36	1,59	0,53	-6,85	2,13
	4	1	6,29	1,58	0,00*	1,84	10,74
		2	2,89	1,55	0,33	-1,49	7,27
		3	2,36	1,59	0,53	-2,13	6,85
YAZMA	1	2	-3,43	1,92	0,36	-8,82	1,97
		3	1,16	1,99	0,95	-4,45	6,76
		4	-10,50	1,94	0,00*	-15,96	-5,05
	2	1	3,43	1,92	0,36	-1,97	8,82
		3	4,59	1,99	0,15	-1,02	10,19
		4	-7,07	1,94	0,00*	-12,53	-1,62
	3	1	-1,16	1,99	0,95	-6,76	4,45
		2	-4,59	1,99	0,15	-10,19	1,02
		4	-11,66	2,01	0,00*	-17,32	-6,00
	4	1	10,50	1,94	0,00*	5,05	15,96
		2	7,07	1,94	0,00*	1,62	12,53
		3	11,66	2,01	0,00*	6,00	17,32

***p<0,01 / **p<0,05**

Tablo (14)'te gösterilen Scheffe çizelgesine göre, *Dil Bilgisi ve Sözcük, Okuma, Dinleme* ve *Yazma* sınavlarında beceri ortalamaları her sınıf için karşılaştırılmış ve aralarında istatistiksel açıdan fark bulunanlar tespit edilmiştir. *Dil Bilgisi veSözcük* sınavı sonuçlarıyla ilgili olarak birinci sınıf ile üçüncü ve dördüncü sınıf arasında; ikinci sınıf ile dördüncü sınıf arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. *Okuma* sınavı sonuçlarında ise birinci sınıf ile ikinci ve dördüncü sınıf arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. *Dinleme* sınavı ortalamalarında birinci sınıfla dördüncü sınıf arasında anlamlı bir fark vardır. *Yazma* sınavı sonuçlarıyla ilgili olarak ise birinci sınıfla dördüncü sınıf; ikinci sınıfla dördüncü sınıf; üçüncü sınıfla dördüncü sınıf arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

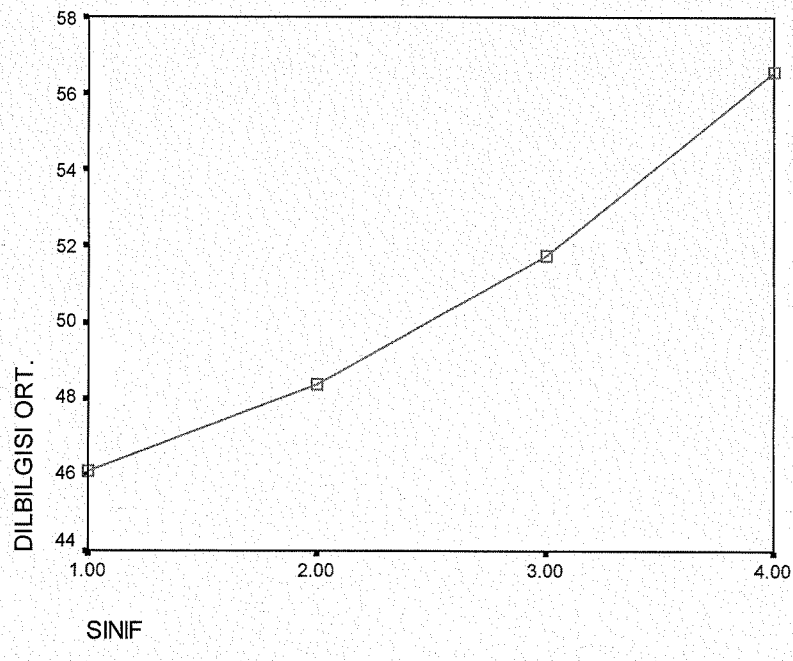
Dört sınıfın "Yeterlik Sınavları"na ait *Dil Bilgisi ve Sözcük, Okuma, Dinleme* ve *Yazma* sınav sonuçları aşağıda ayrıntılarıyla açıklanmaktadır:

Dil Bilgisi Sınavı:

Tablo 15: Dil Bilgisi ve Sözcük Sınavı Ortalamaları

	Sınıf	Sayı	Ortalama
DİL BİLGİSİ	1	96	46,07
	2	96	48,35
	3	80	51,73
	4	100	56,54
	Toplam	372	50,69

Tablo (15)'te görüldüğü gibi, *Dil Bilgisi ve Sözcük* sınavı sonuçlarına göre birinci sınıflarda not ortalamasının 46,07 iken ikinci sınıflarda 48,35; üçüncü sınıflarda 51,73 ve dördüncü sınıflarda 56,54 olduğu görülmektedir.



Grafik 2: Dil Bilgisi ve Sözcük Sınavı Ortalamaları

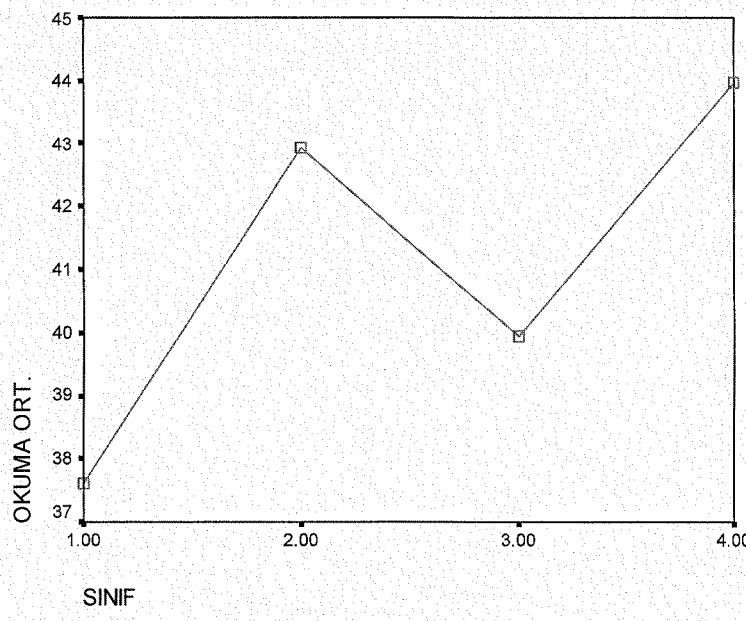
Grafik (2)'de sınıflara göre not ortalamaları incelendiğinde, öğrencilerin Dil Bilgisi ve Sözcük sınavı ortalamalarında dört yıl boyunca aşamalı olarak bir gelişme gösterdiği görülmektedir.

Okuma Sınavı:

Tablo 16: Okuma Sınavı Ortalamaları

	Sınıf	Sayı	Ortalama
OKUMA	1	95	37,62
	2	96	42,94
	3	86	39,94
	4	97	43,96
	Toplam	374	41,16

Tablo (16)'da sunulan verilere göre, *Okuma* becerisi sınav sonuçlarına ait not ortalaması birinci sınıflarda 37,62 iken ikinci sınıflarda 42,94; üçüncü sınıflarda 39,94 ve dördüncü sınıflarda 43,96 olduğu görülmektedir.



Grafik 3: Okuma Sınavı Ortalamaları

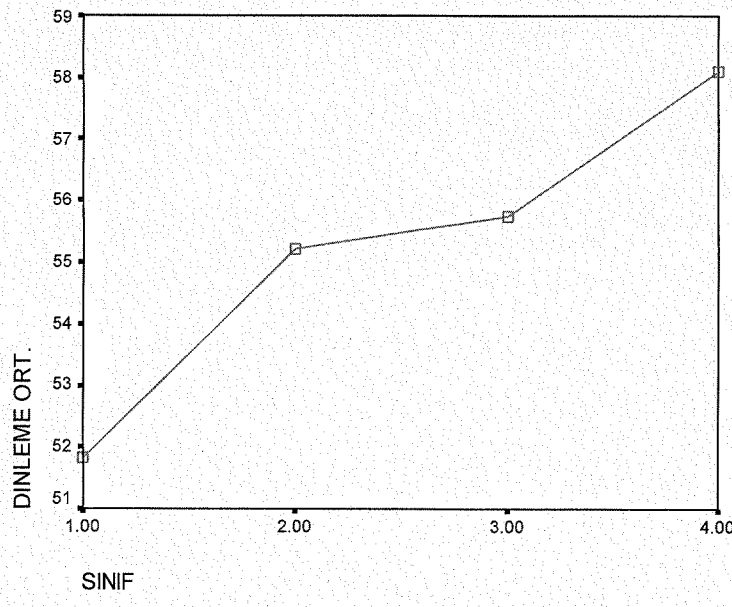
Grafik (3)'te görüldüğü gibi *Okuma* sınavı ortalamalarında birinci sınıftan ikinci sınıfa doğru bir artış olurken üçüncü sınıfta ortalama düşmektedir. Dördüncü sınıfta ise ortalamada yeniden bir artış sağlanmaktadır.

Dinleme Sınavı:

Tablo 17: Dinleme Sınavı Ortalamaları

	Sınıf	Sayı	Ortalama
DİNLEME	1	91	51,81
	2	97	55,21
	3	88	55,74
	4	100	58,10
	Toplam	376	55,28

Tablo (17)'de delirtildiği gibi *Dinleme* becerisi sınav sonuçlarına göre birinci sınıflarda not ortalamasının 51,81 iken ikinci sınıflarda 55,21; üçüncü sınıflarda 55,74 ve dördüncü sınıflarda 58,10 olduğu görülmektedir.



Grafik 4: Dinleme Sınavı Ortalamaları

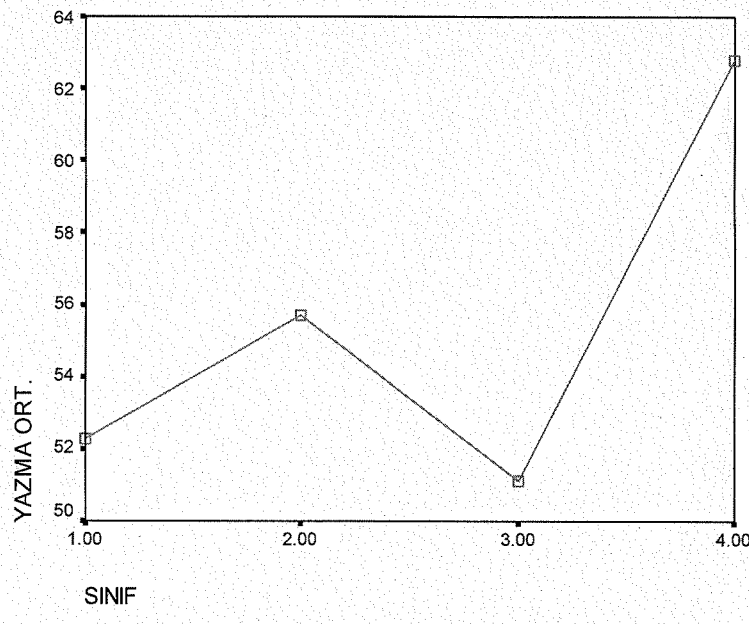
Grafik (4)'de de görüldüğü gibi, sınıflara göre not ortalamaları incelendiğinde öğrencilerin *Dinleme* sınavı yeterlikleri dört yıl boyunca aşamalı olarak bir gelişme gösterdiği görülmektedir.

Yazma Sınavı:

Tablo 18: Yazma Sınavı Ortalamaları

	Sınıf	Sayı	Ortalama
YAZMA	1.00	96	52,29
	2.00	96	55,72
	3.00	83	51,13
	4.00	92	62,79
	Toplam	367	55,56

Tablo (18)'de verilen *Yazma* becerisi sınav sonuçlarına göre birinci sınıflarda not ortalamasının 52,29 iken ikinci sınıflarda 55,72; üçüncü sınıflarda 51,13 ve dördüncü sınıflarda 62,79 olduğu görülmektedir.



Grafik 5: Yazma Sınavı Ortalamaları

Grafik (5)'te görüldüğü gibi *Yazma* sınavı ortalamalarında birinci sınıftan ikinci sınıfa doğru bir artış olurken üçüncü sınıfta ortalama düşmektedir. Dördüncü sınıfta ise ortalamada yeniden bir artış sağlanmaktadır.

Sonuç olarak, yukarıda elde edile verilerden anlaşılacağı üzere *Yeterlik Sınavları*nda, *Dil Bilgisi ve Sözcük*, O*kuma, Dinleme* ve *Yazma* becerilerine yönelik elde edilen sınav sonuç not ortalamaları birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru bir artış göstermektedir. Ancak üçüncü sınıfta *Okuma* ve Y*azma* not ortalamalarında belirgin bir düşüş göze çarpmaktadır.

4.2. Sormacalara İlişkin Bulgular

Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nı değerlendirmek amacıyla *öğrencilere, öğretim elemanlarına* ve *mezunlara* verilen sormacalardan elde edilen veriler istatistiksel ortamlarda değerlendirilmiştir. Aşağıda her bir sormacaya ait istatistiksel sonuçlar verilmektedir.

4.2.1. KHO İngilizce Öğretimi'nde Öğrenci Değerlendirme Sormacası İstatistiksel Sonuçları

Kara Harp Okulunda dört sene boyunca İngilizce eğitiminde kullanılan kaynaklarla öğrenim gören öğrencilerin Kara Harp Okulundan mezun olurken İngilizce yeterliliklerinin dört dil becerisi açısından ne düzeyde olduğunu belirlemek; bir veya birden çok becerinin geliştirilmesine gereksinim duyuluyorsa bunu / bunları ortaya çıkarmak; mevcut İngilizce eğitim sistemini destekleyecek düzenlemeler için fikir verecek önerileri toplamak amacıyla öğrencilere bir sormaca uygulanmıştır. Tez çalışmasının "Yöntem" bölümünde söz edilen "*KHO İngilizce Öğretiminde Öğrenci Değerlendirme Sormacası"*ndan elde edilen yanıtlarla ilgili istatistiksel veriler aşağıda sunulmuştur.

Sormacanın ilk bölümünde sormacaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise sorulmuştur. Sormacaya katılan deneklerin % 100'ü Askeri Liselerden gelmiştir.

Askeri Liselerden gelen öğrenciler ileri düzey İngilizce derslerinin verildiği "A" kurunda İngilizce eğitimi alırken sivil liselerden gelen öğrenciler orta düzey İngilizce derslerinin verildiği "B" kur'unda eğitim görmektedir. "A" kuru öğrencileri Özel Amaçlı İngilizce, "B" kuru öğrencileri ise Genel İngilizce öğrenimi görmektedir. Bu tez çalışmasında, Özel Amaçlı İngilizce Öğretim Programı değerlendirileceğinden, sormaca verilen deneklerin hepsi "A" kur'u öğrencilerinden seçilmiştir.

Öğrencilerin İngilizceyi yoğun bir şekilde öğrendikleri okulların sıklıkları Tablo (19)'da gösterildiği gibidir.

Tablo 19: Öğrencilerin İngilizceyi Yoğun Bir Şekilde Öğrendikleri Okullar

	Sıklık	**Yüzde (%)**
İlkokul	1	0,2
Orta-Anadolu	40	**9,2**
Askeri Lise	383	**88,2**
Özel Kurs	2	0,5
Diğer	6	1,4
Yanıt Vermeyenler	2	0,5
Toplam	434	100,0

Tablo (19)'da görüldüğü gibi sormacaya katılan öğrencilerin % 88,2'si İngilizceyi Askeri Liselerde, % 9,2'si Anadolu Liselerinde ya da ortaokulda öğrendiklerini belirtmişlerdir.

İngilizce Dört Dil Becerileri:

Bu bölümde, öğrencilerin Kara Harp Okulu İngilizce eğitimi süresince İngilizce dört dil becerilerine yönelik düşünceleri sorulmuştur. *"İngilizce dört dil becerileri"* başlığı altında yer alan sormacada *"gerekli dil becerileri ve karşılaşılan zorluklar", "dil becerileri ile ilgili genel sorular", "konuşma", "dinleme", "yazma", "okuma"* becerileri ve *"geliştirmek istedikleri beceriler"* ile ilgili maddeler olmak üzere yedi bölüm bulunmaktadır.

İngilizce Derslerinde Dil Becerilerinin Kullanım Sıklığı

Öğrencilerin *"Kara Harp Okulundaki İngilizce derslerinde dil becerilerini ne kadar sıklıkla kullandıkları"*na ilişkin tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo (20)'de sunulmaktadır.

Tablo 20: İngilizce Derslerinde Dil Becerilerinin Kullanım Sıklığı

(Tanımlayıcı İstatistik)

	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	Ortalama İçin 95% Güven Sınırları	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Okuma	433	**2,80**	1,61	0,07	2,64	2,95
Yazma	434	3,90	1,49	0,07	3,65	3,93
Konuşma	433	3,75	1,59	0,07	3,60	3,90
Dinleme	433	3,82	1,76	0,08	3,65	3,99
Toplam	1733	3,54	1,67	0,04	3,46	3,62

Ölçek: Ortalama küçüldükçe dil becerilerinin kullanım sıklığı artmaktadır.

Tablo (20)'de sunulan "*İngilizce derslerinde dil becerilerinin kullanım sıklığı*"na ilişkin tanımlayıcı istatistik sonuçlarından okuma becerisinin 2,80 ortalama ile diğer becerilere göre daha düşük bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu da okuma becerisinin diğer becerilere göre daha sık kullanıldığı sonucunu göstermektedir.

İngilizce derslerinde dil becerilerini kullanma sıklıkları arasında farklılık olup olmadığının araştırılması için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizi ile okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri ortalamaları arasındaki farklılık değerlendirilmiştir.

Tablo 21: İngilizce Derslerinde Dil Becerilerinin Kullanım Sıklığı (ANOVA)

	Kareler Toplamı	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Gruplar arası	318,50	3	106,16	40,64	0,00*
Gruplar içi	4516,19	1729	2,61		
Toplam	4834,69	1732			

***p<0,01**

Tablo (21)'de belirtildiği gibi tek yönlü varyans analizi ile dil becerileri ortalamaları karşılaştırıldığında en az bir dil becerisinin diğerlerinden farklı kullanım sıklığı ortalamasına sahip olduğu görülebilir.

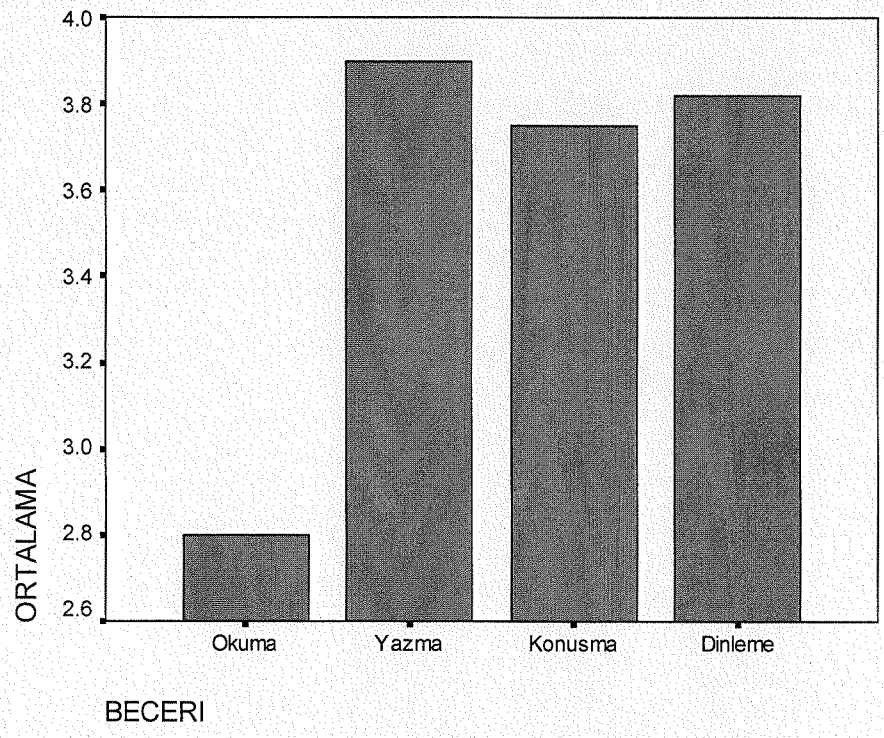
Farklı ortalamaya sahip dil becerisini belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır.

Tablo 22: İngilizce Derslerinde Dil Becerilerinin Kullanım Sıklığı (SCHEFFE)

Dil Becerileri	Dil Becerileri	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	p
Okuma	Yazma	- 0,98	0,11	0,00*
	Konuşma	- 0,95	0,11	0,00*
	Dinleme	-1,02	0,11	0,00*
Yazma	Okuma	0,98	0,11	0,00*
	Konuşma	0,03	0,11	0,99
	Dinleme	-0,03	0,11	0,99
Konuşma	Okuma	0,95	0,11	0,00*
	Yazma	-0,03	0,11	0,99
	Dinleme	-0,06	0,11	0,94
Dinleme	Okuma	1,02	0,11	0,00*
	Yazma	0,03	0,11	0,99
	Konuşma	0,06	0,11	0,94

***p<0,01**

Tablo (22)'de görüldüğü gibi *okuma* becerisi ile *yazma, konuşma* ve *dinleme* becerileri arasında; *yazma* becerisi ile *okuma* becerisi arasında; *konuşma* becerisi ile *okuma* becerisi arasında; *dinleme* becerisi ile *okuma* becerisi arasında dil becerilerinin kullanım sıklığı ile ilgili olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Ancak *yazma* becerisi ile *konuşma* ve *dinleme* becerileri arasında; *konuşma* becerisi ile *yazma* ve *dinleme* becerisi arasında; *dinleme* ile *konuşma* ve *yazma* becerileri arasında kullanım sıklığı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir.



Ölçek: Ortalama küçüldükçe dil becerilerinin kullanım sıklığı artmaktadır.

Grafik 6: Dil Becerileri Kullanım Sıklığı Ortalamaları

Grafik (6)'da görüldüğü gibi sormaca sonucunda *okuma* becerisinin ortalamasının diğer becerilerin ortalamalarından farklı olduğu saptanmıştır. Böylece *okuma* becerisinin, *yazma*, *konuşma* ve *dinleme* becerisinden daha sık kullanıldığı söylenebilir.

Öğrencilerin İngilizce Derslerinde Dil Becerilerinin Kullanımında Karşılaşılan Zorlukların Değerlendirilmesi:

*"Dil becerilerinin kullanımında karşılaşılan zorluklar"*a ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo (23)'de verilmektedir.

Tablo 23: Dil Beceri Zorlukları (Tanımlayıcı İstatistik)

	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	Ortalama İçin 95% Güven Sınırları	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Okuma	432	4,98	1,63	0,07	4,82	5,13
Yazma	433	4,39	1,61	0,07	4,24	4,55
Konuşma	433	**3,86**	1,72	0,08	3,70	4,02
Dinleme	433	4,34	1,76	0,08	4,17	4,51
Toplam	1731	4,39	1,73	0,42	4,31	4,47

Ölçek: Ortalama küçüldükçe dil becerilerinin kullanımında zorluk sıklığı artmaktadır.

Tablo (23)'de verilen dil becerilerinin kullanımında karşılaşılan zorluklara ilişkin tanımlayıcı istatistik sonuçlarından konuşma becerisinin 3,86 ortalama ile diğer becerilere göre daha düşük bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu da konuşma becerisinde diğer becerilere göre daha fazla zorluk yaşandığını göstermektedir.

Dil becerilerinin kullanımımda yaşanan zorluklar arasında farklılık olup olmadığının araştırılması için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Tablo 24: Dil Beceri Zorlukları (ANOVA)

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	273,08	3	91,02	32,00	0,00*
Gruplar içi	4911,57	1727	2,84		
Toplam	5184,65	1730			

***p<0,01**

Tablo (24)'de görüldüğü gibi, Kara Harp Okulunda dil becerilerini kullanmada yaşanan zorluklar arasında en az bir dil becerisinin diğer dil becerilerinden istatistiksel açıdan anlamlı sayılabilecek bir farklılığa sahip olduğu söylenebilir. Farklı ortalamaya sahip dil becerisini belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır.

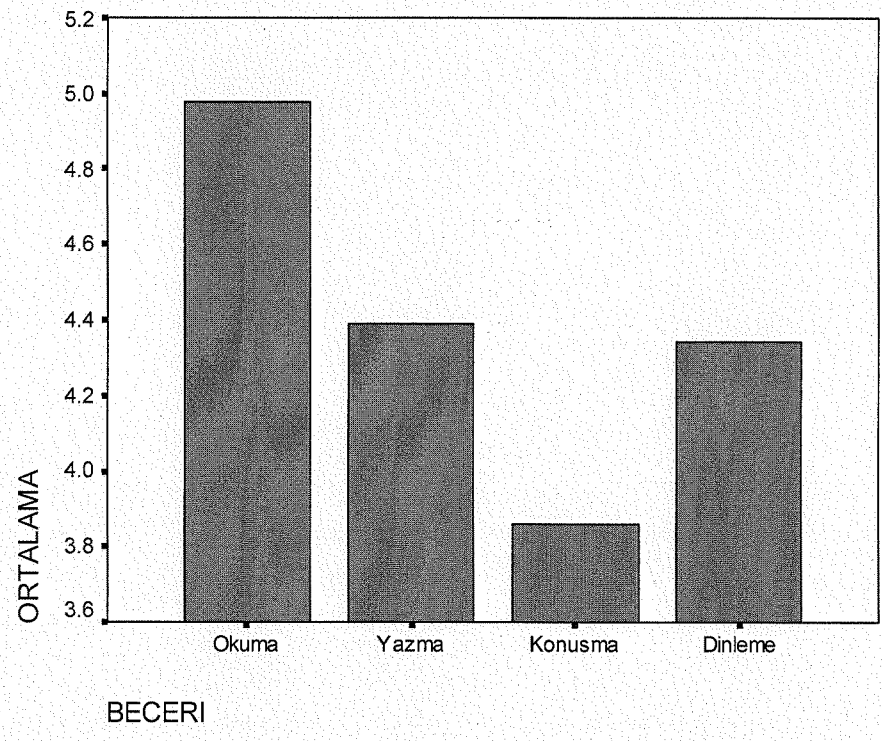
Tablo 25: Dil Beceri Zorlukları (SCHEFFE)

Çoklu Karşılaştırmalar				
Dil Becerileri	**Dil Becerileri**	**Ortalamalar Arası Fark**	**Standart Hata**	**p**
Okuma	Yazma	0,58	0,11	0,00*
	Konuşma	1,12	0,11	0,00*
	Dinleme	0,64	0,11	0,00*
Yazma	Okuma	-0,58	0,11	0,00*
	Konuşma	0,53	0,11	0,00*
	Dinleme	0,05	0,11	0,97
Konuşma	Okuma	-1,12	0,11	0,00*
	Yazma	-0,53	0,11	0,00*
	Dinleme	-0,48	0,11	0,00*
Dinleme	Okuma	-0,64	0,11	0,00*
	Yazma	-0,05	0,11	0,97
	Konuşma	0,48	0,11	0,00*

***p<0,01**

Tablo (25) incelendiğinde, dört dil becerisini kullanım zorlukları arasında farklılık bulunanlar görülmektedir. Elde edilen sonuçlardan *okuma* becerisi ile diğer beceriler arasında, *yazma* becerisi ile *okuma* ve *konuşma* becerisi arasında, *konuşma* becerisi ile diğer beceriler arasında, *dinleme* becerisi ile *okuma* ve *konuşma* becerisi

arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Bunun yanında *yazma* ve *dinleme* becerilerinin kullanımı açısından çekilen zorluklar arasında istatistiksel açıdan anlamlı sayılabilecek bir farkın olmadığı söylenebilir.



Ölçek: Ortalama küçüldükçe dil becerilerinin kullanımında zorluk sıklığı artmaktadır.

Grafik 7: Dil Becerileri Zorluğuna İlişkin Ortalamalar

Dört dil becerisinin kullanımında karşılaşılan zorluklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde *konuşma* becerisinin ortalamasının diğer becerilerden oldukça düşük olduğu bunun yanında okuma becerisine ilişkin ortalamanın da diğer becerilerden yüksek olduğu görülmektedir.

Genel İfadeler:

Kara Harp Okulundaki İngilizce Öğreniminde Dört Dil Becerisinin Önemine Ait Ortalamalar ve Dil Becerilerinin Önem Karşılaştırması:

*"Dört dil becerisinin önemi"*ne ait tanımlayıcı istatistik sonuçları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo-26: Dil Becerilerinin Önemi (Tanımlayıcı İstatistik)

	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	Ortalama İçin 95% Güven Sınırları	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Dinleme	433	3,89	1,78	0,08	3,73	4,06
Konuşma	433	3,44	1,71	0,08	3,27	3,60
Yazma	433	3,45	1,56	0,07	3,30	3,60
Okuma	433	**2,61**	1,65	0,08	2,45	2,76
Toplam	1732	3,35	1,74	0,04	3,26	3,43

Ölçek: Ortalama küçüldükçe dil becerilerinin önemi artmaktadır.

Tablo (26)'da verilen dil becerilerinin önemine ilişkin tanımlayıcı istatistik sonuçları incelendiğinde okuma becerisinin 2,61 ortalama ile diğer becerilerin ortalamalarından daha düşük bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu da KHO İngilizce öğreniminde okuma becerisinin diğer becerilere göre daha önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Kara Harp Okulunda İngilizce öğreniminde dil becerilerinin önem ortalamaları arasında farklılık olup olmadığının araştırılması için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Tablo 27: Dil Becerilerinin Önemi (ANOVA)

	Kareler Toplamı	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Gruplar arası	375,88	3	125,29	44,21	0,00*
Gruplar içi	4896,26	1728	2,28		
Toplam	5272,14	1731			

*p<0,01

Tablo (27) incelendiğinde, Kara Harp Okulunda İngilizce öğreniminde dil becerilerinin önem ortalamaları arasında en az bir dil becerisinin diğer dil becerilerinden istatistiksel açıdan anlamlı sayılabilecek bir farklılığa sahip olduğu söylenebilir. Farklı ortalamaya sahip dil becerisini belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır.

Tablo 28: Dil Becerilerinin Önemi (SCHEFFE)

Çoklu Karşılaştırmalar				
Dil Becerileri	**Dil Becerileri**	**Ortalamalar Arası Fark**	**Standart Hata**	**p**
Dinleme	Konuşma	0,45	0,11	0,00*
	Yazma	0,44	0,11	0,00*
	Okuma	1,28	0,11	0,00*
Konuşma	Dinleme	-0,45	0,11	0,00*
	Yazma	-0,01	0,11	1,00
	Okuma	0,83	0,11	0,00*
Yazma	Dinleme	-0,44	0,11	0,00*
	Konuşma	0,01	0,11	1,00
	Okuma	0,84	0,11	0,00*
Okuma	Dinleme	-1,28	0,11	0,00*
	Konuşma	-0,83	0,11	0,00*
	Yazma	-0,84	0,11	0,00*

***p<0,01**

Tablo (28) incelendiğinde, dört dil becerisinin önem ortalamaları arasında farklılık bulunanlar görülmektedir. Farkı yaratan beceri / becerilerin tespiti için gerçekleştirilen Scheffe testi sonucunda dinleme ile diğer beceriler arasında konuşma ile *dinleme* ve *okuma* arasında, *yazma* ile *dinleme* ve *okuma* arasında, *okuma* ile diğer beceriler arasında istatistiksel açıdan önemli bir fark olduğu; *konuşma* ve *yazma* arasında istatistiksel açıdan bir fark olmadığı söylenebilir. Elde edilen tablodan dört dil becerisinin önemi karşılaştırıldığında *okuma* becerisinin en önemli, *dinleme*nin ise en az öneme sahip beceri olduğu görülmektedir.

Dil becerilerinin mezuniyetten sonra, meslek hayatında önem derecelerinin karşılaştırılması:

Dil becerilerinin mezuniyetten sonra, *meslek hayatında önem derecelerinin* karşılaştırılması ile ilgili tanımlayıcı istatistik Tablo (29)'da sunulmaktadır.

Tablo 29: Mezuniyet Sonrası Dil Becerilerinin Önemi (Tanımlayıcı İstatistik)

	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	Ortalama İçin 95% Güven Sınırları	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Dinleme	433	2,35	1,60	0,07	2,20	2,50
Konuşma	433	**1,95**	1,58	0,07	1,80	2,10
Yazma	432	2,87	1,61	0,07	2,72	3,02
Okuma	433	2,54	1,68	0,08	2,38	2,69
Toplam	1731	2,43	1,65	0,04	2,35	2,50

Ölçek: Ortalama küçüldükçe dil becerilerinin önemi artmaktadır.

Kara Harp Okulunda, yabancı dil becerilerinin mezuniyetten sonra meslek hayatında önem ortalamaları arasında farklılık olup olmadığının araştırılması için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Tablo 30: Mezuniyet Sonrası Dil Becerilerinin Önemi (ANOVA)

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	190,66	3	63,55	24,20	0,00*
Gruplar içi	4534,39	1727	2,62		
Toplam	4725,06	1730			

***p<0,01**

Tablo (30) incelendiğinde, Kara Harp Okulunda yabancı dil becerilerinin mezuniyetten sonra meslek hayatında önem ortalamaları arasında en az bir dil becerisinin diğer dil becerilerinden istatistiksel açıdan anlamlı sayılabilecek bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Farklı ortalamaya sahip dil becerisini belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır.

Tablo 31: Mezuniyet Sonrası Dil Becerilerinin Önemi (SCHEFFE)

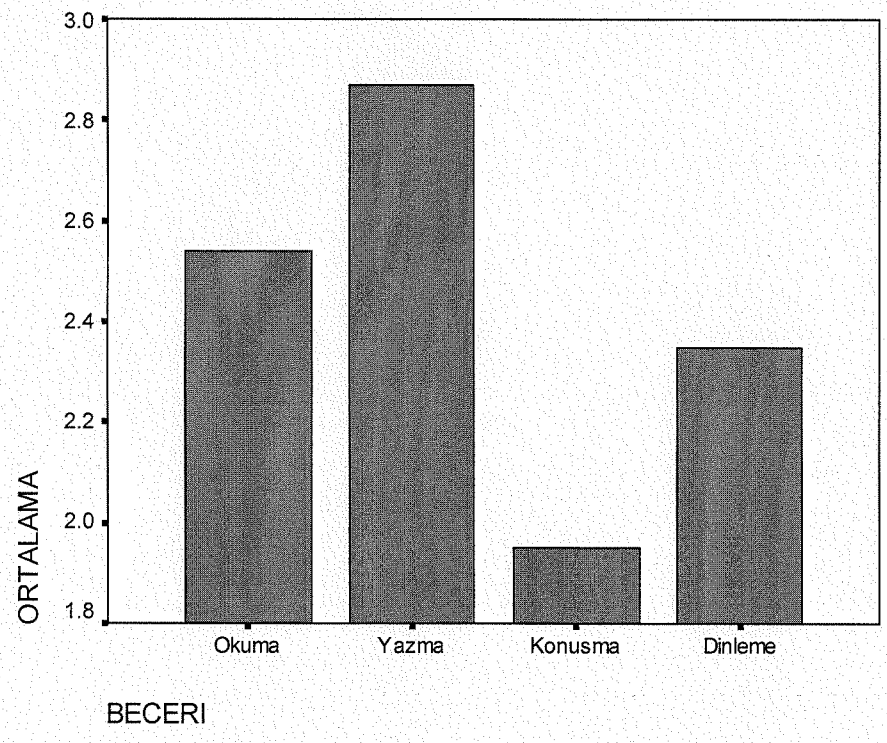
Çoklu Karşılaştırmalar				
Dil Becerileri	**Dil Becerileri**	**Ortalamalar Arası Fark**	**Standart Hata**	**p**
Dinleme	Konuşma	0,40	0,11	0,00*
	Yazma	-0,51	0,11	0,00*
	Okuma	-0,18	0,11	0,41
Konuşma	Dinleme	-0,40	0,11	0,00*
	Yazma	-0,91	0,11	0,00*
	Okuma	-0,58	0,11	0,00*
Yazma	Dinleme	0,51	0,11	0,00*
	Konuşma	0,91	0,11	0,00*
	Okuma	0,33	0,11	0,02**
Okuma	Dinleme	0,18	0,11	0,41
	Konuşma	0,58	0,11	0,00*
	Yazma	-0,33	0,11	0,02**

***p<0,01 / **p<0,05**

Tablo (31)'de dört dil becerisinin mezuniyetten sonra meslek hayatında önem ortalamaları arasında farklılık bulunanlar görülmektedir. Farkı yaratan beceri / becerilerin tespiti için gerçekleştirilen istatistiksel işlemler sonucunda *dinleme* ile *konuşma* ve *yazma; konuşma* ile diğer *tüm beceriler*, *yazma* ile diğer *tüm beceriler*;

okuma ile *konuşma* ve *yazma* arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmasına karşın, *dinleme* ve *okuma* arasında önemli bir fark olmadığı söylenebilir.

Mezuniyet sonrası İngilizceye verilen önem ortalamaları Grafik (8)'de gösterilmiştir.



Ölçek: Ortalama küçüldükçe dil becerilerinin önemi artmaktadır.

Grafik 8: Mezuniyet Sonrası İngilizceye Verilen Önem Ortalamaları

Grafik (8)'de mezuniyet sonrası en fazla *konuşma* becerisine önem verildiği görülmektedir. *Dinleme* becerisi ikinci, *okuma* becerisi ise üçüncü sırada yer almaktadır. *Yazma* becerisi ise en az önem verilen beceri olarak görülmektedir.

Konuşma Becerisi:

*"Kara Harp Okulunda İngilizce öğrenimi sırasında karşılaşılan durumlar"*a ilişkin tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo (32)'de verilmektedir.

Tablo 32: İngilizce Öğrenimi Sırasında Konuşma Becerisinde Karşılaşılan Durum Sıklıkları (Tanımlayıcı İstatistik)

Konuşma Becerisinde Karşılaşılan Durum Sıklıkları	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	Ortalama İçin 95% Güven Sınırları	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1.Sunularda zorlanmak	433	3,90	1,69	0,081	3,74	4,06
2.Düşünceleri söze dönüştürmede hızlı olamamak	432	**3,45**	1,60	0,077	3,30	3,61
3.Konuşurken hata kaygısı yaşamak	432	3,80	1,82	0,088	3,63	3,97
4.İngilizcede nasıl ifade edildiğini bilememek	429	3,72	1,53	0,074	3,58	3,87
5.İngilizcede en güzel nasıl ifade edildiğini bilememek	433	**3,46**	1,61	0,078	3,31	3,61
6.Sözcüklerin sesletiminde zorlanmak	431	4,75	1,61	0,078	4,60	4,91
7.Tartışmaya girmede zorluk çekmek	429	3,95	1,68	0,081	3,79	4,11
Toplam	3019	3,86	1,70	0,031	3,80	3,92

Ölçek: Ortalama küçüldükçe karşılaşılan sıklık durumu artmaktadır.

Tablo (32) incelendiğinde *"düşünceleri söze dönüştürmede yeterince hızlı olamamak"* ve *"söyleyeceğiniz şeyin İngilizcede en güzel nasıl ifade edildiğini bilememek"* maddeleriyle öğrenciler sıklıkla karşılaşmaktadır. *"Sözcüklerin sesletiminde zorlanmak"* maddesine ise öğrenciler en az sıklıkla karşılaşmaktadır. Böylelikle öğrencilerin düşünceleri söze dönüştürmede ve İngilizcede en güzel şekilde ifade etmede zorlandıkları ancak sesletimde çok fazla zorlanmadıkları söylenebilir.

Dinleme Becerileri:

*"Kara Harp Okulunda İngilizce öğrenimi sırasında karşılaşılan durumlar"*a ilişkin tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo (33)'de verilmektedir:

Tablo 33: İngilizce Öğrenimi Sırasında Dinleme Becerisinde Karşılaşılan Durum Sıklıkları (Tanımlayıcı İstatistik)

Dinleme Becerisinde Karşılaşılan Durum Sıklıkları	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma
1.Dersi anlamada zorlanmak	433	**5,00**	1,55
2.Etkin not almada zorlanmak	433	4,37	1,80
3.Yapılan uzun açıklamaları anlamada zorlanmak	432	4,33	1,63
4.Söylenen komutları anlamada zorlanmak	432	4,99	1,48
5.Günlük dili anlamada zorlanmak	433	**5,03**	1,59
6.Konuşulan konunun özünü anlamada zorlanmak	433	**5,27**	1,54
7.Çok hızlı konuşulunca zorluk yaşamak	432	**3,60**	1,70
8.Aksan ve sesletimlerin farklı olması	432	**3,80**	1,76
9.Konuşulan ortamdaki arka plandaki ses/lerin rahatsız etmesi	432	4,71	1,82

Ölçek: Ortalama küçüldükçe karşılaşılan sıklık durumu artmaktadır.

Tablo (33)'de özetlenen İngilizce öğrenimi sırasında dinleme becerisinde karşılaşılan durum sıklıklarına ait bulgular incelendiğinde 7'nci ve 8'nci madde ortalamalarının diğerlerine göre oldukça düşük olduğu görülmektedir. Öğrenciler, İngilizceyi anadili olarak konuşan kişileri anlamada sorun yaşadıklarını *"çok hızlı konuşulunca anlamamak"* ve *"aksan ve sesletimlerin farklı olması"* maddelerini seçerek ifade etmişlerdir. Ancak öğrenciler *"konuşulan konunun özünü anlama"*, *"günlük dili anlama"* ve *"dersi anlama"* konusunda diğer maddelere göre belirgin bir şekilde daha az zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Yazma Becerileri:

"Kara Harp Okulunda İngilizce öğrenimi sırasında öğrencilerin yazma becerisine ilişkin karşılaştıkları durumların 'önem' ve 'sorun yaşama sıklıkları'na ilişkin ortalamaları" Tablo (34)'de sunulduğu gibidir.

Tablo 34: İngilizce Öğrenimi Sırasında Yazma Öğelerinin Her Biri ile ilgili Olarak Önem Sıklıkları (Tanımlayıcı İstatistik)

Yazma Becerisi Öğelerinde Önem Sıklıkları	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma
1.Noktalama işaretleri ve sözcüklerin doğru yazımı	415	3,72	1,84
2.Cümlelerin doğru kurulması	415	**2,67**	1,49
3.Konuya uygun sözcük kullanımı	415	**2,45**	1,34
4.Paragrafların düzenlenmesi	414	3,37	1,49
5.Tüm yazının düzenlenmesi	415	3,36	1,51
6.Düşüncelerin uygun bir şekilde ifade edilmesi	415	**2,26**	1,44
7.Düşünceleri geliştirme	415	2,81	1,42
8.Söylemek istediğini anlaşılır bir şekilde ifade etme	415	**2,23**	1,49
9.Yazma konusuyla bağlantı kurma	415	3,06	1,47
10.Konuya uygun yazma izlemini geliştirme	415	3,30	1,61
11.Yönerge ve yönlendirmelere uyma	415	3,73	1,66
12.Yazıyı değerlendirme ve gerekli yerleri düzeltme	415	3,31	1,62

Ölçek: Ortalama küçüldükçe karşılaşılan önem durumu artmaktadır

Tablo (34) incelendiğinde, sormacaya katılan öğrencilerin sırasıyla 8, 6, 3 ve 2nci maddelere ilişkin *"önem"* ortalamaları diğer maddelere oranla daha düşük çıkmıştır. Bunun anlamı öğrencilere göre İngilizce öğreniminde yazma becerileriyle ilgili olarak sırasıyla; *"söylemek istediğini anlaşılır bir şekilde ifade etme", "düşüncelerin uygun bir şekilde ifade edilmesi", "konuya uygun sözcük kullanımı"* ve *"cümlelerin doğru kurulması"* maddelerinin diğer maddelere göre daha önemli olduğudur. Ayrıca sormacaya katılan öğrencilerin *"yönerge ve yönlendirmelere uyma"* ve *"noktalama işaretleri ve sözcüklerin doğru yazımı"* konusuna diğer maddelere göre daha az önem verdikleri görülmektedir.

*"İngilizce öğrenimi sırasında yazma öğelerinin her biri ile ilgili olarak sorun yaşama sıklıkları"*na ilişkin tanımlayıcı istatistik sonuçları Tablo (35)'te verilmektedir.

Tablo 35: İngilizce Öğrenimi Sırasında Yazma Öğelerinin Her Biri ile ilgili Olarak Sorun Yaşama Sıklıkları (Tanımlayıcı İstatistik)

Yazma Öğelerinde Sorun Yaşama Sıklıkları	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma
1.Noktalama işaretleri ve sözcüklerin doğru yazımı	430	4,80	1,45
2.Cümlelerin doğru kurulması	432	4,58	1,38
3.Konuya uygun sözcük kullanımı	431	**4,29**	1,36
4.Paragrafların düzenlenmesi	432	4,52	1,41
5.Tüm yazının düzenlenmesi	431	4,52	1,39
6.Düşüncelerin uygun bir şekilde ifade edilmesi	431	**4,49**	1,48
7.Düşünceleri geliştirme	430	**4,44**	1,38
8.Söylemek istediğini anlaşılır bir şekilde ifade etme	430	**4,40**	1,52
9.Yazma konusuyla bağlantı kurma	432	4,59	1,39
10.Konuya uygun yazma izlemi geliştirme	432	4,49	1,50
11.Yönerge ve yönlendirmelere uyma	431	4,77	1,47
12.Yazıyı değerlendirme ve gerekli yerleri düzeltme	432	4,58	1,53

Ölçek: Ortalama küçüldükçe karşılaşılan sorun sıklıkları artmaktadır.

Tablo (35) incelendiğinde, sormacaya katılan öğrencilerin sırasıyla 3, 8,7 ve 6'ncı maddelere ilişkin *"sorun yaşama sıklıkları"* ortalamaları diğer maddelere oranla daha düşük çıkmıştır. Bunun anlamı öğrenciler, İngilizce öğreniminde yazma becerileriyle ilgili olarak sırasıyla; *"konuya uygun sözcük kullanımı", "söylemek istediğini anlaşılır bir şekilde ifade edilmesi", "düşüncelerin geliştirilmesi"* ve *"düşüncelerin uygun bir şekilde ifade edilmesi"* alanlarında diğer durumlara göre daha sık sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca sormacaya katılan öğrencilerin *"noktalama işaretleri ve sözcüklerin doğru yazımı"* konusunda diğer maddelere göre daha az sorun yaşadıkları görülmektedir.

Okuma Becerileri:

*"Kara Harp Okulunda İngilizce öğrenimi sırasında öğrencilerin okuma kaynaklardan hangilerinden yararlandıkları ve bu kaynakları okurken yaşadıkları zorluk sıklıkları"*na ait ortalamalar Tablo (36) ve Tablo (37)'de sunulduğu gibidir.

"Kara Harp Okulunda İngilizce öğrenimi sırasında öğrencilerin okuma kaynaklardan yararlanma yüzdeleri" aşağıdaki tabloda belirtildiği şekildedir.

Tablo 36: İngilizce Öğrenimi Sırasında Öğrencilerin Okuma Kaynaklarından Yararlanma Yüzdeleri

Okuma Kaynaklarından Yararlanma	Evet %	Hayır %	Yanıtsız %
Dergi Makaleleri	69,9	24,4	5,5
Gazete Makaleleri	58,6	34,3	7,1
Öykü, roman	**78,1**	19,6	2,3
Ders kitabı ve / veya ders yardımcı malzemeleri	**87,6**	10,1	2,3
Değişik kitapların seçilmiş bölümleri	57,8	35,5	6,7
Fotokopi ile çoğaltılmış okuma parçaları	**82,3**	13,8	3,9
Çalışma kitabı veya laboratuvar yönergeleri	52,3	39,2	8,5
Bilgisayar ortamında okuma parçaları	60,6	34,3	5,1
İngilizce konuşulan bir ülkede günlük hayatta karşılaşılabilecek ilan, reklam, broşür, bilet vb.	57,8	35,5	6,7

Öğrencilerin İngilizce öğreniminde yararlandıkları okuma kaynağı türleri ve yüzde oranları Tablo (36)'da gösterilmektedir. Tabloda da görüldüğü gibi *"ders kitabı ve / veya ders yardımcı malzemeleri"* % 87,6 oranla okunan kaynakların ilk başında yer almaktadır. Okuma malzemelerinde ikinci sırada *"fotokopi ile çoğaltılmış okuma parçaları"* ve üçüncü sırada *"öykü ve roman"* gelmektedir. *"Çalışma kitabı ve yönergeleri okuma"* % 52,3 oranla en son sırada gelmektedir.

"Öğrencilerin okuma kaynağına göre okurken yaşadıkları zorluk ortalamaları" Tablo (37)'de sunulmaktadır.

Tablo 37: Okuma Kaynağına Göre Okurken Yaşanan Zorluklar (Tanımlayıcı İstatistik)

Okuma Kaynağına göre Yaşanan Zorluk	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma
Dergi Makaleleri	304	**3,95**	1,59
Gazete Makaleleri	254	**4,05**	1,62
Öykü, roman	339	4,51	1,53
Ders kitabı ve / veya ders yardımcı malzemeleri	380	4,57	1,69
Değişik kitapların seçilmiş bölümleri	251	4,39	1,49
Fotokopi ile çoğaltılmış okuma parçaları	357	4,29	1,65
Çalışma kitabı veya laboratuar talimatları	227	4,44	1,65
Bilgisayar ortamında okuma parçaları	263	4,49	1,70
İngilizce konuşulan bir ülkede günlük hayatta karşılaşılabilecek ilan, reklam, broşür, bilet vb.	251	4,58	1,82

Ölçek: Ortalama küçüldükçe zorluk yaşama sıklığı artmaktadır.

Tablo (37)'deki sonuçlara göre, öğrencilerin en çok zorlandıkları okuma kaynakları arasında *"dergi makaleleri"* ilk sırada yer almaktadır. İkinci sırada ise *"gazete makaleleri"* gelmektedir. En az zorlandıkları okuma kaynağı ise *"İngilizce konuşulan bir ülkede günlük hayatta karşılaşılabilecek ilan, reklâm, broşür, bilet vb.leri"* olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin Her Bir Okuma Durumunda Yaşadıkları Sorunların Ortalamaları

"Öğrencilerin her bir okuma durumunda yaşadıkları sorunların ortalamaları" Tablo (38)'de sunulmaktadır.

Tablo 38: Okuma Durumunda Yaşanan Sorunlar (Tanımlayıcı İstatistik)

Her Bir Okuma Durumunda Yaşanan Sorunlar	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma
Okuma parçasının ana fikrini anlamak	432	4,94	1,59
Parçayı ana hatlarıyla anlamak için hızlı bir şekilde göz atmak	432	4,77	3,37
Parçanın ayrıntılarını anlamak için yavaş ve dikkatlice okumak	432	4,45	1,63
Parçadaki gerekli bilgileri belirlemek için hızlıca okumak	432	4,37	1,49
Parçadaki yabancı sözcüklerin anlamını tahmin etmek	431	**4,07**	1,62
Parçanın düzenini (yazı tarzı, çeşidi, vb.) anlamak	432	4,55	1,53
Parçadaki konuya özel sözcükleri anlamak	430	**3,95**	1,59
Eleştirel amaçlı okumak	431	**4,04**	1,65
Yazarın tutum ve amacını anlamak	430	4,41	1,60

Ölçek: Ortalama küçüldükçe sorun yaşama sıklığı artmaktadır.

Tablo (38)'de özetlenen sonuçlara göre öğrencilerin en çok sorun yaşadıkları okuma durumu *"parçadaki konuya özel sözcükleri anlamak"*, *"eleştirel amaçlı okumak"*, *"parçadaki yabancı sözcüklerin anlamını tahmin etmek"* olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin en az zorlandıkları durum ise *"okuma parçasının ana fikrini tahmin etmek"* olarak tespit edilmiştir.

Geliştirmek İstenilen Beceriler

*"Öğrencilerin yeniden bir İngilizce eğitimi alma şansları olsa, böylesi bir programda hangi becerilere öncelik verecekleri"*ne ilişkin değerlendirmeler Tablo (39)'da görülmektedir.

Tablo 39: Öğrencilerin Geliştirmek İstedikleri Becerilerin Ortalamaları (Tanımlayıcı İstatistik)

Geliştirmek İstenilen Beceriler	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma
Amerikan İngilizcesinin sesletim, vurgu, vb. farklılıklarını dinlemek	429	3,43	1,78
Anlatılan dersle ilgili not almak	428	3,59	1,61
Dinlediğini genel hatlarıyla anlamak	430	2,46	1,37
Tartışmalara etkin bir şekilde katılmak	427	2,35	1,45
Sınıf içi küçük grup tartışmaları veya çalışmalarında katılımcılarla etkin bir şekilde iletişim kurmak	430	2,65	1,71
Sınıf içi veya dışında İngilizceyi anadil olarak konuşan kişilerle iletişim kurmak	431	**2,13**	1,56
Konuşma / sunu yapmak	432	3,41	1,91
Bilgiye ulaşma becerilerini artırmak	428	3,32	1,71
İyi düzenlenmiş kompozisyon yazmak	428	3,45	1,73
Proje, ödev, rapor, vb. yazmak	430	4,17	1,86
Serbest yazı yazmak	427	3,08	1,79
Nesne veya işlemleri yazılı olarak tanımlamak	427	3,64	1,68
Kaynak yazmak ve alıntı yapmak	427	4,21	1,62
Birden çok kaynaktan elde edilen bilgilerin bireşimini yapmak	427	3,70	1,73
Yazılı malzemelerin çözümlemesini yapmak	428	3,66	1,71
Sözcük bilgisini arttırmak	430	**2,16**	1,43
Hızlı okuma becerisini edinmek / geliştirmek	431	2,49	1,56
Yazarın görüş açısından okuma yapmak	429	3,45	1,68
Yazılı bir metnin sözlü özetini yapmak	429	2,91	1,69
Okuduğunu genel hatlarıyla anlamak	431	**2,19**	1,73

Ölçek: Ortalama küçüldükçe öncelik sırası artmaktadır.

Tablo (39)'da özetlenen öğrencilerin geliştirmek istedikleri becerilerin ortalamaları incelendiğinde, öğrenciler sırası ile *"sınıf içi veya dışında İngilizceyi anadil olarak konuşan kişilerle iletişim kurmak"*, *"sözcük bilgisini arttırmak"* ve *"okuduğunu genel hatlarıyla anlamak"* becerilerine öncelik vereceklerini belirtmişlerdir. Orta düzeyde öncelik sırasına sahip beceriler ise *"kaynak yazmak ve alıntı yapmak"*, *"proje, ödev, rapor, vb. yazmak"* ve *"birden çok kaynaktan elde edilen bilgilerin bireşimini yapmak"* olarak tespit edilmiştir.

İngilizce Eğitim Sistemi :

Öğretim Kolaylıkları:

*"Öğrencilerin Kara Harp Okulundaki İngilizce öğreniminde yararlandıkları olanakların yararı ile ilgili düşünceleri"*nin ortalamaları Tablo (40)'da gösterildiği gibidir.

Tablo 40: Yararlanılan Olanakların Faydaları ile ilgili Ortalamalar (Tanımlayıcı İstatistik)

İngilizce Öğreniminde Yararlanılan Olanaklar	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma
Bilgisayar destekli yabancı dil laboratuvarı	416	**2,56**	1,77
Yabancı dil dinleme laboratuvarı	425	**2,58**	1,68
Çok amaçlı yabancı dil öğrenme merkezi	406	2,61	1,74
Yansı	422	4,64	1,88
Kasetçalar, CD çalar	409	4,09	1,95
Dilin doğal konuşmacısı	421	**2,16**	1,68

Ölçek: Ortalama küçüldükçe yararlılık artmaktadır.

Tablo (40)'ta elde edilen sonuçlara göre, öğrenciler İngilizce öğreniminde *"doğal konuşmacının"* oldukça yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Doğal konuşmacı olanağı diğer olanaklar arasından sıyrılarak açık farkla birinci sırada yer almıştır. İkinci sırada *"bilgisayar destekli yabancı dil laboratuvarı"* ve üçüncü sırada *"yabancı dil dinleme laboratuvarı"* gelmektedir. En az yararı olan olanak ise *"yansı"* olarak belirlenmiştir.

KHO'da Kullanılan Malzemeler:

*"Kara Harp Okulunda kullanılan malzemeler*le *ilgili olarak öğrencilerin düşünceleri"* Tablo (41)'de sunulmaktadır.

Tablo 41: Malzemelerle ilgili olarak Öğrencilerin Düşünceleri

Malzemelerle ilgili olarak Öğrencilerin Düşünceleri	**Evet (%)**	**Hayır (%)**
1. Bütün dil becerilerine eşit önem veriyor.	28,8	**71,2**
2. Kitabın dış görünümü, sayfa düzeni, resimler ilgi çekicidir.	12,3	**87,7**
3. Öğrenciyi nasıl çalışacağı konusunda yönlendiriyor.	35,4	64,6
4. Derslere zihinsel ve fiziksel açıdan etkin katılımı sağlıyor.	43,5	56,5
5. Grup ve eşli çalışmalara yer veriyor.	**56,9**	43,1
6. Değişik dil düzeyindeki öğrencilere yönelik etkinlikleri içeriyor.	50,7	49,3
7. Öğrencileri araştırmaya yönlendiriyor.	47,0	53,0
8. Eğlendirici etkinliklere yer veriyor.	26,4	**73,6**
9. Öğrencilerin önceki yıllarda öğrendiği dil bilgisi konularını tekrar ettiriyor.	35,3	64,7
10.İçerdiği konu zenginliği sayesinde değişik ilgi alanlarına sahip öğrencilere yönelik bir yapı sergiliyor.	39,5	60,5
11. Yeterli miktarda dinleme / video kaset, çalışma kitabı, vb. sunuyor.	39,0	61,0
12. İçerdiği etkinliklerle öğrencilere hangi konuyu ne kadar öğrendiklerini değerlendirme olanağı veriyor.	46,7	53,3
13. Dil bilgisini daha çok öz bir şekilde anlamlı konular içerisinde sunuyor.	**51,7**	48,3
14. Öğrencilerin meslek hayatlarına yönelik askeri konu ve terminoloji sunuluyor.	**75,9**	24,1
15. Rahatsızlık verecek kadar tek kültürlü bir yapı sergiliyor.	45,9	54,1

Tablo (41)'de sunulan Kara Harp Okulunda kullanılan malzemeler bölümünde öğrencilerin "evet" yanıtı olarak görüş birliğine vardığı noktalar arasında birinci sırada *"mesleki hayata yönelik askeri konu ve terminoloji sunuluyor"* maddesi yer almaktadır. İkinci sırada *"grup ve eşli çalışmalara yer verilmesi"*; üçüncü sırada ise *"dil bilgisinin daha çok öz bir şekilde anlamlı konular içerisinde sunulması"* gelmektedir. "Hayır" yanıtı olarak öğrencilerin görüş birliğinde oldukları konular; *"kitabın dış görünümü, sayfa düzeni ve resimlerin ilgi çekici olması", "eğlenceli etkinliklere yer veriyor olması", "bütün dil becerilerine eşit önem verilmesi", "öğrencilerin önceki yıllarda öğrendiği dil bilgisi konularını tekrar ettiriyor olması", "öğrenciyi nasıl çalışacağı konusunda yönlendirmesi"* maddeleri gelmektedir.

Öneriler:

"Kara Harp Okulu'nda İngilizce eğitim sistemini destekleyici ve / veya sistemde gerekli değişikliklerin yapılması ile ilgili öğrencilerin düşünceleri" Tablo (42)'de verilmektedir.

Tablo 42: İngilizce Eğitim Sistemi ile ilgili Düşünceler

Madde	Evet (%)	Hayır (%)
1. Derslerde bilinen ve / veya daha önceden çalışılmış dil bilgisi konuları hızlı geçilerek artan zaman daha zor dil bilgisi konularına çalışmada veya farklı dil becerilerinde kullanılmalıdır.	73,3	26,7
2. Harp Okulu Öğrencilerinin geldiği kaynaklardaki İngilizce programları dikkate alınarak KHO'da alacakları İngilizce eğitimi gereksiz tekrarlardan çok geçmiş bilgileri tamamlayıcı olmalıdır.	85,5	14,5
3. Öğrencilere kendi başlarına İngilizce çalışabilmeleri için ders dışında da yeterli zaman verilmelidir.	**92,6**	7,4
4. Öğrenciler, kendi başlarına İngilizce çalışabilmeleri için bilgisayar destekli laboratuvar, çok amaçlı öğrenim merkezi gibi olanaklardan ders dışında da yararlandırılmalıdırlar.	88,4	11,6
5. Dönem başında ders planlaması yapılırken İngilizce dersi bir günde 2 saatten fazla üst üste planlanmamalıdır.	77,2	22,8
6. Hafta sonu kurs, gelişim programı, ek ders, vb. yerine hafta içi verilen eğitimin etkinliğinin artırılması yoluna gidilmelidir.	61,5	38,5
7. Sınav değerlendirmeleri ölçünlü olmalıdır.	88,6	11,4
8. Öğrencilere yol gösterilmeli, olanaklar sağlanıp kendi başlarına çalışmaya teşvik edilmelidirler	**91,6**	8,4
9. Değişik zamanlarda yapılan düzey belirleme, muafiyet sınavları öğrencilere bu sınavlara çalışma yapabilmeleri için önceden bildirilmelidir.	84,6	15,4
10. İngilizce dersleri yalnızca İngilizceyi öğretmek / geliştirmekten çok İngilizceyi kullanarak mesleğimizle ilgili konuları çalışmak şeklinde içerik yönünden düzenlenmelidir.	81,8	11,2
11. İngilizceyi anadili olarak konuşan düzeyli kişilerle daha sık konuşma pratiği yapılmalıdır.	89,3	10,7
12. İnternet, şarkı, gazete, dergi, roman, hikaye, vb. gibi İngilizce'nin doğal olarak kullanıldığı kaynaklardan yararlanılmalıdır.	**91,4**	8,6
13. Ders programında, çok amaçlı yabancı dil öğrenme merkezi, bilgisayar destekli yabancı dil laboratuvarları ve yabancı dil dinleme laboratuvarı gibi ortamlardan daha sık yararlanılmalıdır.	89,3	10,7
14. Derslerde sadece İngilizce konuşulmalıdır.	47,3	52,7
15. Çok amaçlı yabancı dil öğrenme merkezi, bilgisayar destekli yabancı dil laboratuvarları ve yabancı dil dinleme laboratuvarı gibi ortamlardaki faaliyetler etkinleştirilmeli, test, alıştırma gibi kontrollerle öğrencilerin anlama düzeyleri değerlendirilmelidir.	70,3	29,7
16. İleri kurda okuma özendirilmelidir.	84,9	15,1
17. Öğrenciler İngilizcenin meslek hayatlarındaki önemi konusunda bilinçlendirilmelidir.	87,7	12,3

Tablo (42)'de verilen sonuçlara göre öğrencilerin en kuvvetli şekilde görüş birliğine vardıkları öneri *"kendi başlarına İngilizce çalışabilmeleri için ders dışında da yeterli zaman verilmesi"* olmuştur. Bu öneriyi sırasıyla *"öğrencilere yol gösterilmeli, olanaklar sağlanıp kendi başlarına çalışmaya teşvik edilmelidirler"*, *"internet, şarkı, gazete, dergi, roman, hikâye vb. gibi İngilizce'nin doğal olarak kullanıldığı kaynaklardan yararlanmalıdır"* önerileri takip etmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, *"derslerde sadece İngilizce konuşulmalıdır"* seçeneği hariç diğer önerilerde görüş birliği söz konusudur.

4.2.2. KHO İngilizce Eğitim Sistemini Değerlendirme Sormacası İstatistiksel Sonuçları (Mezunlar)

Kara Harp Okulunda dört sene boyunca İngilizce eğitiminde kullanılan kaynakları tamamlayarak şu anda farklı yer ve görevde bulunan mezunların İngilizce yeterliliklerinin dört dil becerisi açısından ne düzeyde olduğunu belirlemek, herhangi bir veya birden çok becerinin geliştirilmesine gereksinim duyuluyorsa bunu / bunları ortaya çıkarmak, İngilizce bilgilerini sınıflarında hangi alanlarda kullandıklarını belirlemek, Kara Harp Okulu mevcut İngilizce eğitim sistemini destekleyecek düzenlemeler için fikir verecek önerileri toplamak amacıyla Kara Harp Okulundan mezunlara bir sormaca uygulanmıştır.

Kara Harp Okulu mezunlarına uygulanan ve daha önce söz edilen *"KHO İngilizce Öğretimini Değerlendirme Sormacası"*ndan elde edilen yanıtlarla ilgili istatistiksel veriler aşağıda sunulmaktadır.

Tanımlayıcı Sorular

Kara Harp Okulu İngilizce eğitim sistemini değerlendirmeye yönelik mezunlara uygulanan sormacanın ilk bölümünde sormacaya katılan kişileri tanımlayıcı sorular bulunmaktadır. Sormacaya katılanların rütbelere göre dağılımı Tablo (43)'de verilmiştir.

Tablo 43: Sormacaya Katılanların Rütbelere Göre Dağılımı

	Sıklık	**Yüzde %**
Ütgm	25	59,5
Yzb.	15	35,7
Bnb.	1	2,4
Yb.	1	2,4
Toplam	42	100,0

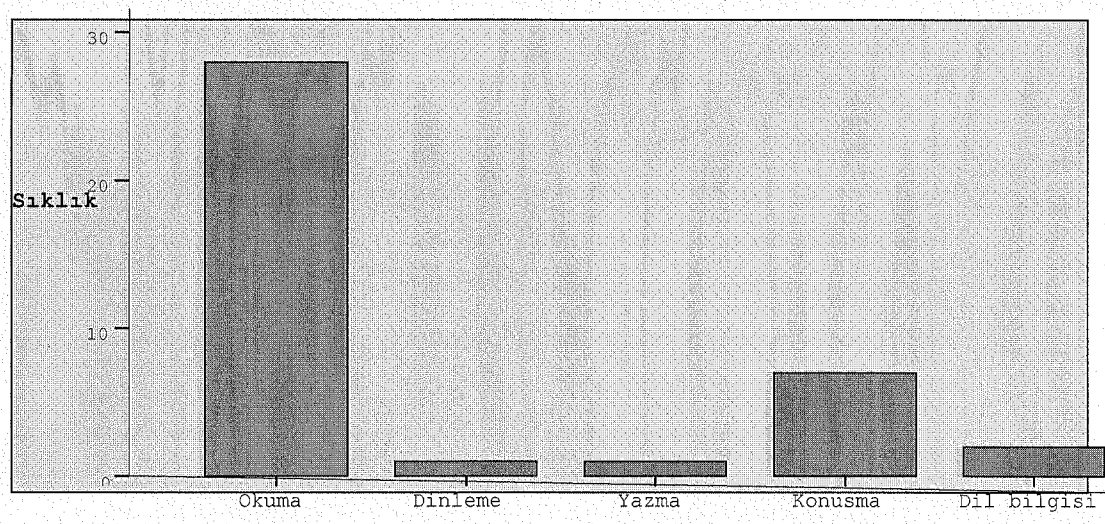
Sormacaya katılan mezunların İngilizce dil becerilerinden *"en sık kullandıkları dil becerileri"* Tablo (44)'de sunulmaktadır.

Tablo 44: Mezunların En Sık Kullandıkları Dil Becerileri

Dil Becerileri	Sıklık	Yüzde %
Okuma	28	**66,7**
Dinleme	1	**2,4**
Yazma	1	**2,4**
Konuşma	7	16,7
Dil bilgisi	2	4,8
Yanıt Vermeyenler	3	7,1
Toplam	42	100,0

Tablo (44)'de görüldüğü gibi, sormacaya katılanların % 66,7 si en sık kullandıkları dil becerisini *okuma* becerisi olarak belirtmişlerdir. İkinci sırada ise %16,7 ile *konuşma* becerisi gelmektedir. Üçüncü sırada ise % 4,8 ile *dil bilgisi* yer almaktadır. *Dinleme* ve *yazma* becerileri ise % 2,4 oranla en az sıklıkla kullanılan beceri olarak son sırada yer almaktadır.

Mezunların dil becerilerinin kullanım sıklığına göre dağılımı Grafik (9)'da gösterilmektedir.



Ölçek: Sıklık arttıkça dil beceri kullanımı artmaktadır.

Grafik 9: Dil Becerilerinin Kullanım Sıklığına Göre Dağılımı

Grafik (9)'da *okuma* becerisinin diğer becerilere göre oldukça büyük bir farkla en yüksek sıklığa sahip olduğu görülmektedir.

Sormacaya katılan mezunların *"İngilizcede kendilerini en iyi gördükleri dil beceri düzeyleri"*nin ortalamaları Tablo (45)'de verilmektedir.

Tablo 45: Mezunların Kendilerini En İyi Gördükleri Dil Beceri Düzeylerinin Ortalamaları

	Mezun Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma
Okuma	39	**2,26**	0,81
Dinleme	39	2,62	0,96
Yazma	39	3,00	1,00
Konuşma	39	2,67	0,83
Dil bilgisi	39	2,51	0,91

Ölçek: Sayı küçüldükçe en iyi hissetme oranı artmaktadır.

Tablo (45)'de belirtildiği gibi mezunlar, *okuma* becerisinde kendilerini en iyi düzeyde gördüklerini belirtmektedirler. Mezunlar, 3,00 ortalama ile yazma becerisinde kendilerini diğer dil becerilerine göre daha sıkıntılı hissetmektedirler. *Dinleme* ve *Dil bilgisi* ise orta düzeyde sıkıntı duyulan dil becerileri arasında yer almaktadır.

"Mezunların Kara Harp Okulu yıllarında ve şu anda İngilizceye verdikleri önem düzeyi" Tablo(46)'da sunulmaktadır.

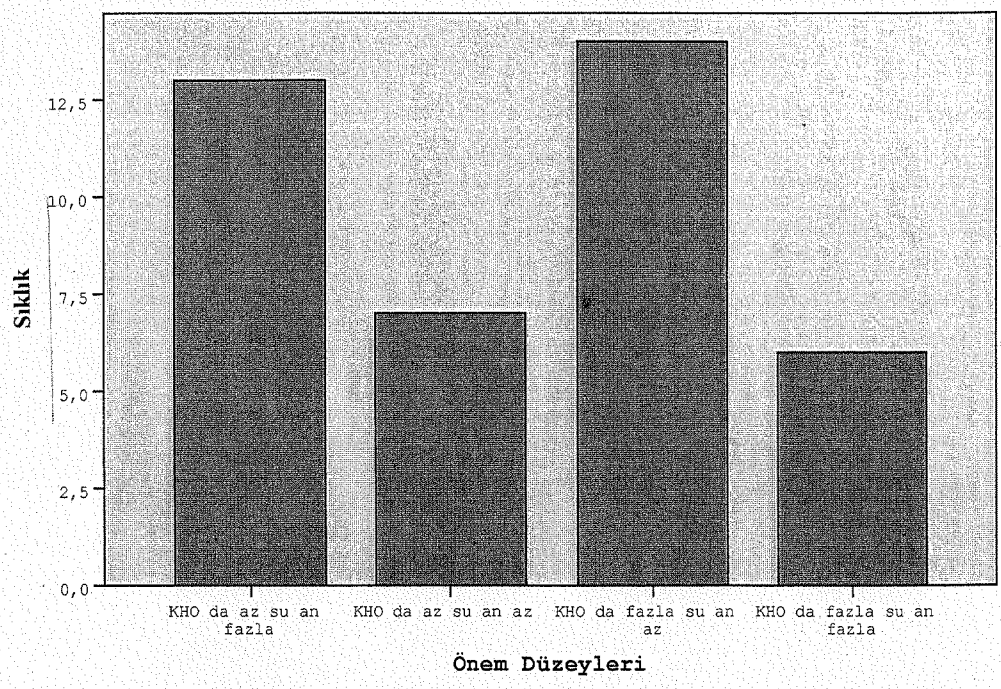
Tablo 46: İngilizceye Verilen Önem Düzeyi

Önem Düzeyi	Sıklık	Yüzde %
KHO'da az şu an fazla	13	31,0
KHO'da az şu an az	7	16,7
KHO'da fazla şu an az	14	**33,3**
KHO'da fazla şu an fazla	6	14,3
Yanıt Vermeyenler	2	4,8
Toplam	42	100,0

Ölçek: Yüzde arttıkça İngilizce'ye verilen önem düzeyi artmaktadır.

Tablo (46)'da sunulduğu gibi, en yüksek yüzdeye sahip önem düzeyi % 33,3 oranla *"KHO'da fazla şu an az"* maddesidir. *"KHO'da az şu an fazla"* maddesinin ise % 31 ortalama ile ikinci sırada geldiği görülmektedir. Ancak bu iki yüzde arasında çok büyük bir fark yoktur.

Mezunların *"İngilizceye verdikleri önem"* düzeyleri ile ilgili sonuçlar Grafik (10)'da gösterilmektedir.



Ölçek: Sayı arttıkça İngilizce'ye verilen önem düzeyi artmaktadır.

Grafik 10: Mezunların İngilizceye Verdikleri Önem Düzeyleri

"Mezunların İngilizce konuşulan ya da İngilizce konuşularak anlaşabileceği düşünülen bir ülkeye gitme oranları" ile ilgili sonuçlar Tablo (47)'de verilmektedir.

Tablo 47: İngilizce Konuşulan Bir Ülkeye Gitme Oranları

	Sıklık	**Yüzde %**
Hayır	28	**66,7**
Evet	13	31,0
Yanıt Vermeyenler	1	2,4
Toplam	42	100,0

Ölçek: Yüzde arttıkça İngilizce konuşulan bir ülkeye gitme oranı artmaktadır.

Tablo (47)'de görüldüğü gibi, sormacaya katılan subayların % 66,7'si İngilizce konuşulan ya da İngilizce konuşularak anlaşılabilecek bir ülkeye gitmediklerini, % 31'i ise böyle bir ülkeye gittiklerini belirtmişlerdir.

Mezunların, *"yurtdışına gitmelerinde İngilizce düzeylerinin önemli olup olmadığı"* konusunda verdikleri yanıtların yüzdeleri Tablo (48)'de sunulmaktadır.

Tablo 48: İngilizce Düzeyinin Önemi

	Sıklık	**Yüzde %**
Hayır	7	16,7
Evet	11	26,2
Yanıt Vermeyenler	24	57,1
Toplam	42	100,0

Tablo (48)'de görüldüğü gibi, yurtdışına (İngilizce konuşulan ya da İngilizce konuşularak anlaşılan bir ülkeye) giden mezunların, yurtdışına gitmelerinde İngilizce düzeylerinin önemli olup olmadığı sorusuna % 16,7'si *"hayır"*, % 26,2'si *"evet"* yanıtını vermişlerdir. Buradan da anlaşılmaktadır ki yurtdışında bulunanlar, yurtdışına gitme konusunda İngilizce düzeylerinin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Sormacaya katılanların *"yurt dışına göreve gidip gitmedikleri"* konusunda verdikleri yanıtlar Tablo (49)'da verilmektedir.

Tablo 49: Sormacaya Katılanların Yurt Dışı Göreve Gitme Oranları

	Sıklık	Yüzde %
Hayır	28	**66,7**
Evet	13	**31,0**
Yanıt Vermeyenler	1	2,4
Toplam	42	100,0

Tablo (49)'da *"Hiç yurtdışı göreve gittiniz mi?"* sorusuna verilen yanıtlar ile *"Hiç İngilizce konuşulan veya sizin İngilizce konuşarak anlaşabileceğiniz bir ülkeye gittiniz mi?"* sorularına verilen yanıtlar aynı çıkmıştır. Buradan *"evet"* yanıtını verenlerin aslında yurtdışına görev için gittikleri söylenebilir.

Sormacaya katılanların *"yurt dışı göreve gitmelerinde İngilizce düzeyinin etkili olup olmadığı"* konusunda verilen yanıtların yüzdeleri Tablo (50)'de gösterilmektedir.

Tablo 50: Yurt Dışı Göreve Gitmede İngilizce Düzeyinin Etkisi

	Sıklık	Yüzde %
Hayır	7	16,7
Evet	11	26,2
Yanıt Vermeyenler	24	57,1
Toplam	42	100,0

Tablo (50)'de görüldüğü gibi, sormacaya katılanların *"yurtdışı göreve gitmede İngilizce düzeylerinin etkili olup olmadığı"* konusunda verdikleri yanıtlarla *"İngilizce konuşulan bir ülkeye gittiniz mi?"* sorusuna verilen yanıtlar aynıdır. Sormacaya katılanların % 16,7'si *"hayır"*, % 26,2'si *"evet"* yanıtını vermişlerdir. Buradan da anlaşılmaktadır ki yurtdışı göreve gidenler yurtdışına gitme konusunda İngilizce düzeylerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır.

"İngilizceye KHO'da verilen önem" ile *"yurtdışına (İngilizce konuşulan ya da İngilizce konuşularak anlaşılan bir ülke) gitme"* sorusunun karşılaştırıldığı çapraz tablo sonuçları Tablo (51)'de verildiği gibidir.

Tablo 51: İngilizceye Verilen Önem Düzeyleri (Çapraz Tablo)

		Önem düzeyleri				
		KHO'da az şu an fazla	**KHO'da az şu an az**	**KHO'da fazla şu an az**	**KHO'da fazla şu an fazla**	**Toplam**
Yurtdışı	Hayır	7	3	**13**	4	27
	Evet	**6**	4	1	2	13
Toplam		13	7	14	6	40

Tablo (51)'de elde edilen sonuçlara göre, dikkat çeken nokta İngilizce'ye KHO'da az şu an fazla önem verenlerin yarısı yurtdışında bulunurken, KHO'da fazla şu an az diyenlerin neredeyse tamamı yurtdışında bulunmamıştır. Buradan yurtdışına (İngilizce konuşulan ya da İngilizce konuşularak anlaşılan bir ülkeye) giden subayların şu an İngilizceye daha fazla önem verdikleri söylenebilir. Yurtdışında bulunma ile İngilizceye verilen önem arasında bir bağlantı olduğu belirtilebilir.

"Şu ana kadar İngilizce düzeyinizden dolayı her hangi bir yarar sağladınız mı?" sorusuna sormacaya katılanların verdikleri yanıtların oranı Tablo (52)'de sunulmaktadır.

Tablo 52: Meslek Hayatlarında İngilizce Düzeyinin Yarar Sağlama Durumu

	Sıklık	**Yüzde %**
Hayır	32	**76,2**
Evet	8	19,0
Yanıt Vermeyenler	2	4,8
Toplam	42	100,0

Tablo (52)'de de görüldüğü gibi, sormacaya katılan mezunların % 76,2'si İngilizce bilgilerinden dolayı şu ana kadar her hangi bir yarar görmemişlerdir. Sormacaya katılanların % 19'u ise İngilizce bilgilerinden dolayı şu ana kadar yarar sağladığını belirtmişlerdir.

"Gelecekte iyi bir İngilizce bilgisinin meslek hayatlarında bir yarar sağlayıp sağlamayacağı" sorusuna verilen yanıtlar Tablo (53)'de gösterilmektedir.

Tablo 53: İyi bir İngilizce Bilgisinin Gelecekte Yarar Sağlama Durumu

	Sıklık	**Yüzde %**
Hayır	7	**16,7**
Evet	34	**81,0**
Yanıt Vermeyenler	1	2,4
Toplam	42	100,0

Tablo (53)'de görüldüğü gibi, sormacaya katılanların % 81'i gelecekte iyi bir İngilizce bilgisinin meslek hayatlarında kendilerine yarar sağlayacağına inandıklarını belirtmişlerdir.

Sormacaya katılanların *"KHO'daki eğitime başlamadan önce İngilizce eğitimi alıp almadıkları"* ile ilgili yanıtları Tablo (54)'de görülmektedir.

Tablo 54: KHO'daki Eğitime Başlamadan Önce İngilizce Eğitimi Alma Durumu

	Sıklık	**Yüzde %**
Hayır	10	23,8
Evet	30	**71,4**
Yanıt Vermeyenler	2	4,8
Toplam	42	100,0

Tablo (54)'de görüldüğü gibi, sormacaya katılan subayların %71,4'ü Kara Harp Okulundaki eğitimlerine başlamadan önce İngilizce eğitimi aldıklarını belirtmişlerdir.

Sormacaya katılan mezunların *"Kara Harp Okulundan önce İngilizce dil eğitimini ne kadar süre aldıkları"* sorusuna verilen yanıtlar Tablo (55)'de sunulmaktadır.

Tablo 55: KHO'ndan Önce Alınan İngilizce Eğitim Süresi

Süre	Sıklık	Yüzde %
1 yıl	1	2,4
3 yıl	17	40,5
4 yıl	4	9,5
5 yıl	7	16,7
Yanıt Vermeyenler	13	31,0
Toplam	42	100,0

Tablo (55)'de, sormacaya katılanlardan 24'ncü soruya *"evet"* diyenlerin % 58,6 sı Kara Harp Okulundan önce 3 yıl, % 24,1'i 5 yıl, % 13,8'i 4 yıl ve % 3,4'ü 1 yıl İngilizce eğitimi aldığını belirtmişlerdir.

Geliştirmek İstenilen Beceriler

Sormacaya katılan mezunların "*yeniden bir İngilizce eğitimi alma şansları olsa en çok önem verecekleri İngilizce becerileri"*ne ilişkin ortalamalar aşağıda gösterilmiştir. Tablo (56)'da görüldüğü gibi düşük ortalamalara sahip becerilerin öncelik düzeyinin fazla olduğu; yüksek ortalamalara sahip becerilerin ise öncelik düzeyinin düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 56: Mezunların En Çok Önem Verecekleri İngilizce Becerileri

Önem Verilecek Beceriler	Mezun Sayısı (n)	Ortalama	Standart Sapma
01. Amerikan İngilizcesinin sesletim,vurgu vb. farklılıklarını dinlemek.	36	3,58	1,948
02. Anlatılan konuyla ilgili not almak.	36	3,42	1,680
03. Dinlediğini genel hatlarıyla anlamak	38	**2,21**	1,417
04. Tartışmalara etkin bir şekilde katılmak.	34	**2,15**	1,540
05. Mesai içi veya dışında İngilizceyi anadil olarak konuşan kişilerle iletişim kurmak.	39	2,51	1,668
06. Konuşma / sunu yapmak.	36	2,47	1,647
07. İyi düzenlenmiş kompozisyon yazmak.	36	2,89	1,737
08. Proje, ödev, rapor, vb. yazmak.	34	3,47	1,727
09. Serbest yazı yazmak.	37	2,70	1,648
10. Nesne veya işlemleri yazılı olarak betimlemek	34	3,26	1,814
11. Kaynak yazmak ve alıntı yapmak.	34	3,59	1,672
12. Birden çok kaynaktan elde edilen bilgilerin bireşimini yapmak.	31	4,00	1,915
13. Yazılı malzemelerin çözmlemesini yapmak.	35	3,40	1,850
14. Sözcük bilgisini artırmak.	35	**2,23**	1,716
15. Hızlı okuma becerisini edinmek / geliştirmek.	38	2,53	1,767
16. Yazarın görüş açısından okuma yapmak.	32	3,44	1,966
17. Yazılı metnin sözlü özetini yapmak.	38	2,76	1,837
18. Okuduğunu genel hatlarıyla anlamak.	39	**1,97**	1,367

Ölçek: Düşük ortalamalar öncelikli olan becerileri yansıtmaktadır.

Tablo (56)'ya göre Kara Harp Okulu mezunlarının yeniden bir İngilizce eğitimi alma şansları olsa geliştirmek için öncelik verecekleri becerilerin başında sırasıyla *"okuduğunu genel hatlarıyla anlamak"*, *"tartışmalara katılmak"*, *"dinlediğini anlamak"* ve *"sözcük bilgisini arttırmak"* gelmektedir. Öncelik sırasında sonlarda bulunan beceriler ise sırasıyla *"birden çok kaynaktan elde edilen bilgilerin bireşimini yapmak"*, *"kaynak ve alıntı yapmak"* ve *"Amerikan İngilizcesinin sesletim, vurgu vb. farklılıkları dinlemek"* gelmektedir.

KHO İngilizce Eğitim Sistemi ve Kullanılan Malzemeler

Sormacaya katılan mezunların "*Kara Harp Okulu İngilizce Eğitim Sistemi ve kullanılan malzemelerle ilgili görüşleri*"nin yüzdeleri aşağıda Tablo (57)'de sunulmaktadır.

Tablo 57: Kullanılan Malzemeler

	Maddeler	Hayır	Evet	Yanıt Vermeyen		Yüzde %	
				Sayı	Yüzde %	Hayır	Evet
1	Okuma düzeyi gelişimi	10	**28**	4	9,5	23,8	**66,7**
2	Dinleme düzeyi gelişimi	18	20	4	9,5	42,9	47,6
3	Yazma düzeyi gelişimi	**26**	12	4	9,5	**61,9**	28,6
4	Konuşma düzeyi gelişimi	**21**	17	4	9,5	**50,0**	40,5
5	Dil Bilgisi düzeyi gelişimi	9	**29**	4	9,5	21,4	**69,0**
6	Askeri İngilizce alanında yetersizlik	16	21	5	11,9	38,1	50,0
7	Eşit Dil Becerisi	15	20	7	16,7	35,7	47,6
8	Dış Görünüm	**23**	14	5	11,9	**54,8**	33,3
9	Yönlendirme	21	16	5	11,9	**50,0**	38,1
10	Etkin Katılım	19	19	4	9,5	45,2	45,2
11	Temel Alan Bilgisi	19	18	5	11,9	45,2	42,9
12	Grup ve Eşli Çalışma	12	9	21	50,0	28,6	21,4
13	Değişik Dil Düzeyleri	16	20	6	14,3	38,1	47,6
14	Alanla İlgili Terminoloji	14	21	7	16,7	33,3	50,0
15	Araştırmaya Yönlendirme	9	10	23	54,8	21,4	23,8
16	Etkinlik	18	19	5	11,9	42,9	45,2
17	Dil Bilgisi Tekrarı	7	**29**	6	14,3	16,7	**69,0**
18	Konu Zenginliği	16	21	5	11,9	38,1	50,0
19	Dinleme Etkinlikleri	15	22	5	11,9	35,7	52,4
20	Değerlendirme	16	20	6	14,3	38,1	47,6
21	Dil Bilgisini Sunma	12	23	7	16,7	28,6	54,8
22	Zorlayıcı Sözcükler	11	25	6	14,3	26,2	59,5
23	Tek Kültürlülük	16	17	9	21,4	38,1	40,5

Tablo (57)'de elde edilen verilere göre *"Kara Harp Okulunda İngilizce eğitim sistemi ve kullanılan malzemeler"*le ilgili olarak, % 69 oranla Kara Harp Okulunda kullanılan malzemelerle alınan İngilizce eğitimi sonucunda "*dil bilgisi becerilerinin yeterli düzeye geldiğine inanılmakta"* olduğu belirtilmektedir. Malzeme ile ilgili olarak sıklık tablosunda % 66,7 oranla *"evet"* yanıtı vererek ikinci sırada yer alanlar Kara Harp Okulunda aldığı İngilizce eğitimi sonucunda "*okuma becerisinin yeterli düzeyde geliştiğine"* inanmaktadır. Kara Harp Okulunda İngilizce eğitim sistemi ve kullanılan malzemelerle ilgili olarak sıklık tablosunda görüldüğü gibi % 61,9 oranla Kara Harp Okulunda kullanılan malzemelerle alınan İngilizce eğitimi sonucunda *"yazma becerisinin yeterli düzeye geldiğine inanmadıkları"* görülmektedir. Sormacaya katılanların % 54,8'i kullanılan "*malzemelerin dış görünümü, sayfa düzeni ve resimlerin ilgi çekici olmadığını"* belirtmektedir. Ayrıca sormacaya katılanların % 50'si *"Kara Harp Okulunda kullanılan malzemelerle ağırlıklı olarak alınan İngilizce eğitimi sonucunda konuşma becerisinin yeterli düzeye geldiğine inanmamakta"* ve *"kullanılan malzemelerin öğrenciyi nasıl çalışacağı konusunda yönlendirmediğini"* belirtmektedir.

Mezunların, Kara Harp Okulunda kullanılan malzemelerle aldıkları İngilizce eğitim sonucunda kendilerini dil becerilerinde yeterli görmelerine yönelik yüzdeleri aşağıda belirtilmektedir:

Okuma : % 73,68

Dinleme: % 52,63

Yazma: % 31,58

Konuşma: % 44,74

Dil bilgisi: % 76,32

Yukarıdaki ortalamalardan Kara Harp Okulunda kullanılan malzemelerle aldıkları İngilizce eğitimi sonucunda mezunların kendilerini en fazla yeterli düzeyde hissettikleri dil becerisinin *dil bilgisi* olduğu ve en az düzeyde yeterli hissettikleri becerinin ise *yazma* becerisi olduğu görülmektedir.

Öneriler

Sormacaya katılan mezunların *"Kara Harp Okulu İngilizce eğitim sistemini destekleyici ve / veya sistemde yapılması gerekli değişiklikler ile ilgili düşünceleri ve önerileri"*ne yönelik yanıtları aşağıda Tablo (58)'de gösterildiği gibidir.

Tablo 58: Mezunların KHO İngilizce Eğitim Sistemi ile ilgili Önerileri

	Maddeler	Hayır	Evet	Yanıt Vermeyen		Yüzde	
				Sayı	Yüzde	Hayır	Evet
1	Farklı Dil Becerileri	2	35	5	11,9	4,8	83,3
2	Geçmiş Bilgileri Tamamlama	2	36	4	9,5	4,8	85,7
3	Görsel-işitsel Malzeme	1	37	4	9,5	2,4	**88,1**
4	Ders Dışı Etkinlik	1	37	4	9,5	2,4	**88,1**
5	Ders Sayısı	4	33	5	11,9	9,5	78,6
6	Etkinliğin Arttırılması	8	29	5	11,9	**19,1**	69,0
7	Ölçünlü Değerlendirme	5	31	6	14,3	11,9	73,8
8	Özendirme	_	37	5	11,9	_	**88,1**
9	Sınav Süresininin Önceden Bildirilmesi	5	32	5	11,9	11,9	76,2
10	Meslek İçeriği	1	34	7	16,7	23	81,0
11	Konuşmanın Uygulanması	_	31	11	26,2	_	73,8
12	Dört Beceri Kaynağı	1	35	6	14,3	2,4	83,3
13	Dil Laboratuvarı	1	36	5	11,9	2,4	85,7
14	Derslerde İngilizce Konuşma	8	29	5	11,9	**19,1**	69,0
15	Anlama Düzeyi	2	33	7	16,7	4,7	78,6
16	Okumanın Özendirilmesi	_	37	5	11,9	_	**88,1**
17	İngilizcenin Mesleki Önemi	1	35	6	14,3	2,4	83,3

Tablo (58)'deki sonuçlara göre, *"Kara Harp Okulunda İngilizce eğitim sistemini destekleyici görüşler ve öneriler"*e yönelik verilen yanıtlarda sormacaya

katılanların % 88,1'i "*öğrencilere kendi başlarına İngilizce çalışabilmeleri için ders dışında da yeterli zaman ve mesleki alanlarla ilgili yazılı ve görsel-işitsel İngilizce kaynak sağlanmasını*"; "*öğrencilerin kendi başlarına İngilizce çalışabilmeleri için bilgisayar destekli laboratuvar, çok amaçlı öğrenim merkezi gibi olanaklardan ders dışında da yararlanılmalarını*"; "*okumanın özendirilmesini*"; "*öğrencilere yol gösterilmesini ve olanaklar sağlanıp kendi başlarına çalışmaya özendirilmelerini*" önermişlerdir. Sıklık tablosunda görüldüğü gibi sormacaya katılanların %19,1'i "*hafta sonu kurs, gelişim programı, ek ders vb. yerine hafta içi verilen eğitimin arttırılması ve derslerde sadece İngilizce konuşulması*" konusunda "*hayır*" yanıtı vererek bunun gerekli olmadığını düşünmektedirler.

4.2.3. Öğretim Elemanlarının KHO İngilizce Öğretim Sistemini Değerlendirme Sormacası İstatistiksel Sonuçları

Kara Harp Okulu Yabancı Dil Bölümü'nde görevli öğretim elemanları üniversite mezunu olup çoğu yabancı dil öğretimi alanında yüksek lisans ve doktora eğitimine sahiptir. Öğretim elemanları, Üsteğmen ila Albay rütbesine kadar çeşitlilik göstermektedir. Özel Amaçlı İngilizce Öğretimi Programı'nda yer alan Askeri İngilizce derslerini veren 21 öğretim elemanına, çalışmanın yöntem bölümünde açıklanan "*KHO İngilizce Öğretimini Değerlendirme Sormacası*" verilerek görüşleri alınmış ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

A. KHO'nda Yabancı Diller Bölümü'nde görevli öğretim elemanlarının çalışma süresi Tablo(59)'da sunulmaktadır.

Tablo 59: Öğretim Elemanlarının KHOnda Çalışma Süresi

Süre	Öğretim Elemanı Sayısı
1-5 yıl	14
5-10 yıl	7

B. KHO'nda yabancı dil öğretiminde okutulan kitapların dışında öğretim elemanlarının daha önce okuttukları kitaplar Tablo (60)'da sunulmaktadır.

Tablo 60: Öğretim Elemanlarının Daha Önce Okuttukları Kitaplar

Kitap Çeşitleri	Sayı
Headway	8
Cutting Edge	2
Cambridge English for School	10
Tapestry	1
Passages	1
Streamline	12
Face to Face	1
ALC Series	4
Express Proficiency	4
Highlights	1
Kernel Series	1
On Target	1
Focus on First Certificate	2
Lado	1
Hotline	1
New Interchange	1

Tablo (60)'da belirtildiği gibi, *Cambridge English for Schools, Headway, Streamline* en fazla okutulan kitaplar arasında yer almaktadır. Yukarıdaki listede yer alan kitapların çoğu uluslararası yayınevleri baskısı olup Askeri Liselerde okutulmaktadır. 21 öğretim elemanından 12'si Streamline kitabını, 8'i Headway, 10'u Cambridge English for Schools, 4'ü ALC, 4'ü Express Proficiency, 2'si Focus on First Certificate, 1'i New Interchange, 1'i Hotline, 1'i Lado, 1'i Kernel Serisi kitaplarını ortak olarak okutmuşlardır.

C. Öğretim elemanlarının "alanı ne olursa olsun, bir öğretmenin "olmazsa olmaz" ilk özellikleri ne olmalıdır?" sorusuna verilen yanıtları Tablo(61)'de sunulmaktadır.

Tablo 61: Öğretmende Bulunması Gereken Nitelikler

Konu	1 . sıra	2. sıra	3. sıra
Özsaygı	1	-	1
Meslek Sevgisi	4	**4**	3
Alan Bilgisi	**6**	2	-
Bireysel Farklılıklar	1	2	-
Öğretmenlik İsteği	1	-	-
Kılık, kıyafet, dış görünüş	1	-	1
Sabır	2	-	-
Duygudaşlık (Empati)	1	3	1
Sınıf Yönetimi	1	1	1
Yaratıcılık	1	-	1
Hazırlıklı Olma	-	1	1
Dili iyi kullanmak	-	1	3
Öğretmenlik Formasyonu	-	1	-
Güdüleme	-	1	-
İletişim	-	3	**6**
Genel Kültür	-	-	1
Boş	2	2	2

Tablo (61) incelendiğinde öğretim elemanları eğitim ve öğretimde önem sırasını ilk olarak *"konu alanında yeterlilik"*e vermektedir. İkinci sırada ise *"mesleği sevmek"*, üçüncü sırada ise *"iletişim"* gelmektedir.

D. "Yabancı dil öğretmeninin diğer branş öğretmenlerinden farkı var mıdır?" sorusuna 21 öğretim elemanından 20si "evet", 1'i ise "hayır" olarak yanıt vermiştir.

"Yabancı dil öğretmenlerini diğer dal öğretmenlerinden ayıran özellikleri" öğretim elemanları şu şekilde belirtmişlerdir:

Tablo 62: Yabancı Dil Öğretmenlerinin Diğer Dal Öğretmenlerine Göre Farklı Yönleri

Özellikler	**Sayı**
Yabancı dil öğretmenleri farklı alanlara ve genel kültüre yönelik bilgiye sahiptir.	2
Kullandıkları malzemeler diğer alanlarda kullanılan malzemelerden farklıdır.	2
Yabancı dil öğretmenleri yaratıcıdır.	1
Öğretmenlerin kullandıkları yabancı dil hedefleri farklılıklar gösterir.	1
Öğretmenler öğrencilerin beceri düzeylerini göz önüne alır.	1
Öğretmenler farklı etkinliklere yer verir.	1
Öğretmenler, Sınıf içi endişe düzeyini en aza indirir.	1
Öğretmenler sınıf içinde iletişime önem verir.	1
Öğretmenler sürekli kendini yeniler.	1

E. Yabancı Dil öğretim elemanlarının mesleki alanda kendilerini geliştirmek amacıyla yaptıkları etkinlikler Tablo(63)'de sunulmaktadır.

Tablo 63: Öğretim Elemanlarının Mesleki Gelişim Etkinlikleri

Etkinlikler	**Sayı**
Meslek grupları ile görüşmelerde bulunma	21
Üniversitelerin yabancı dil bölümleri ile iletişim	7
Yabancı dil ile ilgili seminer ve konferanslara katılım	3
Yabancı dil öğretimi ile ilgili yüksek lisans çalışmaları	6

F. Öğretim elemanları Kara Harp Okulu'ndaki İngilizce eğitim sistemi ile ilgili görüşleri Tablo (64)'de verilen başlıklar halinde özetlenmiştir.

Tablo 64: Öğretim Elemanlarının İngilizce Eğitim Sistemi ile ilgili Olumlu Görüşleri

Olumlu Görüşler	**Sayı**
Öğretmenler arasında iletişim ve bilgi alış verişi iyi düzeyde	**4**
Öğretmen niteliği yüksek, mesleki bilgileri yeterli	2
Okulda İngilizce öğrenimine yönelik alt yapı oldukça yeterli	2
Okuma ve konuşma becerisinin gelişimi sağlanmakta	1
Yazma ve dinleme becerisine yeterli derecede yer verilmemektedir	1

Öğretim elemanlarının İngilizce eğitim sistemi ile ilgili olumlu görüşlerinde *"öğretmenler arası iletişim ve bilgi alış verişinin iyi düzeyde olduğunu"* düşünenlerin sayısı ilk sırada yer almaktadır.

Tablo 65: Öğretim Elemanlarının İngilizce Eğitim Sistemi ile ilgili Olumsuz Görüşleri

Olumsuz Görüşler	**Sayı**
Öğrencilerin güdüleri arttırılmalı	**6**
Öğrenciler yoğun	**5**
Malzemeler içerik olarak yetersiz	**5**
Öğretmenlerin derse hazırlık zamanı yetersiz	**4**
Belirli bir öğretim yöntemi bulunmamakta	2
Ulaşmak istediğimiz hedefe yönelik yeniden bir izlence düzenlenmeli	2
Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik etkinlikleri arttırılmalı	2
Yabancı dil ölçme-değerlendirme sistemi yeniden düzenlenmeli	2
İngilizce dersleri seçmeli olmalı	2
Öğretim programları öğrenci gereksinimlerini karşılamada yeterli değil	1
Sınıflardaki öğrenci sayısı fazla	1

Tablo (65)'de özetlenen öğretim elemanlarının İngilizce eğitim sistemi ile ilgili olumsuz görüşlerinde, "*öğrencilerin güdülenmesinin arttırılması*" ilk sırada yer alırken "*öğrencilerin yoğun olduğunu* ve *malzemelerin yetersiz olduğu*"nu düşünenler ikinci sırada, "*öğretmenlerin derse hazırlık zamanının yetersiz olduğunu*" düşünenler üçüncü sırada yer almaktadır.

4.3. Ölçeklere İlişkin Bulgular

Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nı değerlendirmek amacıyla öğretim elemanlarına ölçekler verilmiş ve elde edilen veriler istatistiksel ortamda değerlendirilmiştir.

4.3.1. Ders Sürecini Değerlendirme Tutum Ölçeğine Yönelik Bulgular

Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Öğretim Programı'nın içeriğini değerlendirmek amacıyla *"Ders Sürecini Değerlendirme"* başlığı altında bir tutum ölçeği hazırlanmıştır. Bu tutum ölçer ve sormacanın hazırlanmasında Fred Genesee ve John Upshur'un *Classroom-based Evaluation in Second Language Education* (1998), Diane Larsen Freeman'ın *Teaching Techniques in English as a 2nd Language Techniques and Principles in Language Teaching* (2002) ve K. Johnson'ın *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching* (2001) adlı kitaplarından yararlanılmıştır. 21 İngilizce öğretim elemanına verilen bu tutum ölçerde ders ön hazırlığı, ders işleme süreci ve ders sonrası etkinlikler ile ilgili bölümler yer almaktadır. Bu tutum ölçerden elde edilen sonuçlar aşağıda verilmektedir.

Ders Planlama ve İşleyiş

Ön hazırlık, ders işleme süreci ve ders sonrası etkinlikler başlıkları altında yer alan maddeler ve öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki tablolarda sunulmaktadır.

Ön Hazırlık

Öğretim elemanlarının "Ders Ön Hazırlık Çalışmaları" ile ilgili görüşleri Tablo (66)'da özetlenmektedir.

Tablo 66: Ders Ön Hazırlık Çalışmaları

	Maddeler	Yanıtlar	Sayı
1	Ön Hazırlık Çalışmaları	Bireysel araştırma İnternet'den araştırma Dersten önce konu ile ilgili ön bilgi edinme Ünite ile genel kültür arasında bağlantı kurma	**12** 2 4 1
2	Ders planı hazırlığı	Tüm öğretim elemanları ders planı hazırlığı yapmaktadır.	**21**
3	Dersle ilgili öğrencilere dağıtılmak üzere test ve çalışma kâğıtlarının verilmesi	Toplu ya da bireysel olarak hazırlanan test ve çalışma kâğıtları dağıtılmaktadır.	**21**
4	Öğrencilere ders öncesi ön hazırlık görevlerinin verilmesi	Okuma ve sözcük çalışması	**21**

Tablo (66)'da dersin ön hazırlık çalışmalarında, öğretim elemanlarının en çok *"bireysel araştırma"* yaptıkları görülmektedir. Tutum ölçeği ve sormacaya katılan tüm öğretim elemanları *"ders planı hazırlığı yapmakta"*, *"dersle ilgili öğrencilere dağıtılmak üzere testler ve çalışma kâğıtları dağıtmakta"* ve *"öğrencilere ders öncesi ön hazırlık görevleri vermekte"*dir.

Ders İşleme Süreci

Ders işleme süreci ile ilgili öğretim elemanlarının *"izlence"*, *"ünite planlaması"*, *"yöntem"*, *"öğretmen-öğrenci etkileşimi"*, *"beceri ve etkinlikler"*, *"derslikler-donanım"* ve *"ders malzemeleri"*, *"ders sürecinde ölçme ve değerlendirme"* hakkındaki görüşleri aşağıdaki tablolarda sunulmaktadır.

İzlence

Öğretim elemanlarının *"izlence"* ile ilgili görüşleri Tablo (67)'de özetlenmektedir.

Tablo 67: İzlence

	Maddeler	Yanıtlar	Sayı
1	İzlence türü	Seçmeci Yöntem	**21**
2	İzlenceyi oluşturan içerikler	Güncel konuların tüm yönleri	2
		Okuma-anlama	5
		Okuma-konuşma-sözcük bilgisi	**6**
		Dilin iletişimsel yönü	2
		Dört temel dil becerisi	3
		Sesletim-dil bilgisi	1
		Kültür	1
3	İzlencede konulara verilen ağırlık	Dört temel dil becerisi	**4**
		Konuşma-dinleme	**4**
		Okuma- konuşma	3
		Okuma-anlama	2
		Okuma-dinleme	1
		Okuma-yazma-konuşma	1
		Sesletim	1
		Konuşma	1
4	İzlencede öğretmenin rolü	Etkin	**7**
		Rehber	5
		Yardımcı	4
		Yönlendiren	5
5	İzlencede öğrencinin rolü	Öğrenci-merkezli	**16**
		Öğrenci etkin değil	5
6	Ölçme-değerlendirmenin izlenceye uygunluğu	Evet	**21**
7	Malzemelerin izlenceye uygunluğu	Evet	**18**
		Hayır	3

Tablo (67)'de özetlenen izlence ile ilgili öğretim elemanlarının görüşlerine göre, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemin *"Seçmeci Yöntem"* olduğu görülmektedir. İzlenceyi oluşturan içeriklerde çoğunlukla *okuma-konuşma-sözcük bilgisi*nin yer aldığı; izlencede konulara verilen ağırlıklarda *dört temel dil becerisi ve konuşma-dinlemeye yer verildiği* tabloda belirtilmektedir. Öğretim elemanları ders sürecinde *öğretmenin rolünün etkin olduğu*nu, *öğrenci merkezli ders işlendiği*ni belirtmişlerdir. *Ölçme-değerlendirmenin izlenceye uygun olduğu* konusunda tüm öğretim elemanları görüş birliğine varmıştır. *Ders işlenişinde kullanılan malzemelerin izlenceye uygunluğu* konusunda 21 öğretim elemanından 18'i olumlu görüş sunmuşlardır.

Ünite Planlaması:

Öğretim elemanlarının "ünite planlaması" ile ilgili görüşleri Tablo (68)'de sunulmaktadır.

Tablo 68: Ünite Planlaması

	Maddeler	Yanıtlar	Sayı
1	Dersin planlanması	Öğretim elemanları tarafından hazırlanmaktadır.	**21**
2	Derste üzerinde durulması gereken noktaların belirlenmesi	İzlencede yer alan hedefler doğrultusunda belirlenmektedir.	**21**
3	Öğretmen olarak dersin başlangıcında bir önceki ünitenin kısa bir tekrarının yapılması	İzlencede yer alan hedefler doğrultusunda belirlenmektedir.	**21**
4	Ünitede işlenen konu içeriklerinin ders hedeflerine uygunluğu	Evet Hayır	**19** 3
5	Dersin konusu işlenirken öğrencilere konu ile ilgili hedeflerin açıklanması	Evet Bazen Hayır	**16** 2 3

Tablo (68)'de sunulan öğretim elemanlarının görüşlerine göre, tüm öğretim elemanları *derslerin öğretim elemanları tarafından hazırlandığını*; *derste üzerinde durulması gereken noktaların izlencede yer alan hedefler doğrultusunda belirlendiğini*; *öğretmen olarak dersin başlangıcında bir önceki ünitenin kısa bir tekrarının izlencede yer alan hedefler doğrultusunda yapıldığını* belirtmişlerdir. 19 öğretim elemanı ünitede işlenen *konu içeriklerinin ders hedeflerine uygun olduğunu*; 16 öğretim elemanı ise *dersin konusu işlenirken öğrencilere konu ile ilgili hedeflerin açıklandığını* belirtmişlerdir.

Yöntem (Metot):

Öğretim elemanlarının *"yöntem"* ile ilgili görüşleri Tablo (69)'da verilmektedir.

Tablo 69: Yöntem

	Maddeler	Yanıtlar	Sayı
1	Dersin başlangıcında ısınma (warm-up) yöntemi	Günlük olaylara değinme	**7**
		Genel olaylara değinme	4
		Önceki konularla ilgili konuşma	5
		İlgi çekici örnek verme	1
		Çeşitli etkinlikler sunma	3
		Görsel malzeme kullanımı	1
2	Konuya başlamadan önce beyin fırtınasına yer verilmesi	Evet	**12**
		Bazen	5
		Hayır	4
3	Öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin sağlanması için izlenen yol	Ayrıntılı planlama	1
		İlk önce bilgi seviyesinde verilip kavrama ve uygulama düzeylerine geçme	1
			2
		Sorgulayıcı ve eleştirel düşünce	2

		Okuma ve sunu görevleri	3
		Konu ile ilgili yaşamsal örnek verme	2
		Belirli bir yol yok	1
		Ders çalışma yöntemleri	1
		Neden, niçin soruları	
4	Derste uygulanan etkinlikler	Soru-cevap	1
		Konuşma-yazma	3
		DVD, Laboratuvar etkinlikleri	1
		Sunu yapma	1
		Okuma parçalarında sözcük çalışması	2
		Bilgisayarda çok amaçlı çalışma yapma	1
		Metin okuma, tartışma	**4**
		Metin üzerine görevler, projeler	1
		Tartışma, yarışma, rol oynama	2
		Paragraf yazma	1
5	Ders işlenirken yararlanılan teknikler	Tüm teknikler	5
		Soru-cevap tekniği	**6**
		İkili, grup çalışması	2
		Okuma-anlama çalışmaları	1
		Öğrenci merkezli etkinlik	1
		Sunu	1
6	Ders işleme sürecinde anadil kullanımı	Önemli	**12**
		Gerekli değil	2
		Öğrenci seviyesine göre değişir	3
		Yabancı dili anlamada yeterli olmadığı zaman	1
		İçerik ağırlıklı ders işlendiğinde	1
		Bazı konuların açıklanmasında	2
		Yönerge ve etkinliklerle ilgili bilgi vermede	1
7	Öğretmenin derste kullandığı yöntem	Seçmeci yöntem	**10**
		İletişimsel yöntem	5
		İletişimsel / Seçmeci yöntem	2
		İçeriğe dayalı öntem	4

8	Dersin etkinliğini geliştirmeye yönelik öneriler	Öneri Yok	**10**
		Bilgisayar her ortamda kullanılmalı	1
		Öğrencilerin derse katılımları en üst düzeyde olmalı	1
		Öğretmenlere hizmet içi eğitim olanakları sağlanmalı	1
		Renkli ders malzemeleri ve araçlarına yer verilmeli	2
		Görev temelli eğitime ağırlık verilmeli	1
		Çalışma kâğıtlarına daha fazla ağırlık verilmeli	1
		İlgi çekici konular seçilmeli	2

Tablo (69)'da ders sürecinde yer alan yöntemle ilgili olarak öğretim elemanları, dersin başlangıcında *ısınma yöntemi olarak günlük olaylara ve önceki olaylara* değindiklerini belirtmişlerdir. Konuya başlamadan önce 12 öğretim elemanı, *beyin fırtınası*na yer vermektedir. Öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin sağlanması için Tablo (69)'da belirtilen çeşitli yollar izlenmekte; farklı etkinliklere ve tekniklere yer verilmektedir. 12 öğretim elemanı ders işleme sürecinde *anadil kullanımının önemli olduğu*nu belirtmişlerdir. Öğretmenin derste kullandığı yöntem olarak 10 kişi *seçmeci yöntemi*, 5 kişi ise *iletişimsel yöntemi* kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının dersin işlenişini geliştirmeye yönelik önerileri Tablo (69)'da görüldüğü gibidir.

Öğretmen-öğrenci Etkileşimi:

Öğretim elemanlarının *"öğretmen-öğrenci etkileşimi"* ile ilgili görüşleri Tablo (70)'de gösterilmektedir.

Tablo 70: Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi

	Maddeler	Yanıtlar	Sayı
1	Başarılı öğrencilerin teşvik edilmesi	Sözle Ödül vererek Sorumluluk vererek Not vererek Soru yanıtlamaya yönlendirerek	**8** 5 3 2 3
2	Başarısız öğrencilerin güdülenmesi	Öğrenciler, konuşarak, sonuçlar hakkında bilgilendirilerek, telkin edilerek, not verilerek, birebir görüşme ile güdülenmektedir.	**21**
3	Ders sürecinde soru sorulması	Evet Bazen	**19** 2
4	Öğrencilerin derse katılımları	Evet Parçaların açıklanması sürecinde Okuma-Anlama / Yorum / Beyin fırtınası Grup çalışması ile Kendilerini ifade etme Sunu Sınırlı katılım	**7** 1 2 1 1 1 7
5	Öğrencilerin birbirlerine soru sormaları	Evet Bazen Hayır	**17** 2 2
6	Sunu	Evet	**21**

7	Not tutma	Evet Bazen Hayır	7 **11** 3
8	Dersin sonunda değerlendirmeye yer verilmesi	Ders ile ilgili sorular sorarak Yazılı bilgi isteyerek Ders içindeki etkinlikler Son-test	**9** 2 4 4
9	Dersin sonunda öğrencilerin ders ile ilgili yorumları	Ders ve konuyu nasıl buldukları soruluyor. Sorulmuyor.	**17** 4

Tablo (70)'de de görüldüğü gibi öğrenci-öğretmen etkileşiminde 21 öğretim elemanından 8'i *sözle* 5'i *ödül vererek* başarılı öğrencilerin teşvik etmektedir. Öğrencilerle *konuşarak, sonuçlar hakkında bilgi verilerek, telkin ederek, not vererek, birebir görüşmede bulunarak* güdülenmeleri sağlanmaktadır. 19 öğretim elemanı ders sürecinde *soru sorulduğunu,* 17 öğretim elemanı öğrencilerin birbirlerine *ders içinde soru sorduklarını*, tüm öğretim elemanları derste *sunu* yapıldığını belirtmişlerdir. *Not tutma* ile ilgili olarak 5 öğretim elemanı evet yanıtı verirken 11 öğretim elemanı *bazen* yanıtı vermişlerdir. Dersin sonunda değerlendirme olarak 9 öğretim elemanı konu ile ilgili *soru sorduklarını* belirtmişlerdir. Dersin sonunda öğrencilerin derse yönelik yorumlarının sorulduğu belirtilmiştir.

Beceriler ve Etkinlikler:

Öğretim elemanlarının beceriler ve etkinlikler ile ilgili görüşleri Tablo (71)'de sunulmaktadır.

Tablo 71: Beceriler ve Etkinlikler

	Maddeler	Yanıtlar	Sayı
1	Derste dil becerilerine yer verilmesi	Okuma-konuşma becerileri	**11**
		Okuma-dinleme becerileri	5
		Konuşma becerisi	2
		Konuşma-dinleme becerileri	3
2	Ders sürecinde okuma parçalarının işlenişi	Açıklama yoluyla	5
		Sessiz okuma ve soru sorma ile	2
		Tartışma yoluyla	2
		Anlamaya yönelik sorularla	**6**
		Çalışma kâğıtları yardımıyla	2
		Metin ile ilgili görevler vererek	2
		Dört beceri odaklı	2
3	Ders sürecinde yer verilen yazma etkinlikleri	Paragraf yazma çalışması	**15**
		Ön-test, son-test	2
		Konu ile ilgili yazma ödevleri	2
		Konunun özeti	2
4	Ders sürecinde yer verilen konuşma etkinlikleri	Laboratuvar saatlerinde DVD, CD, Teyp, TV gibi etkinlikler yapılmaktadır.	**21**
5	Derste konuşma etkinliği olarak nelere yer verildiği	Sunu	**8**
		Ders içi konuşma	4
		Tartışma, metin özetleri	5
		Soru / yanıt	2
		İkili grup çalışması, bireysel ödevler	1
6	Çeviri	Evet	3
		Hayır	4
		Bazen	**9**
7	Sözcük öğretim yöntemi	Metinsel yolla	4
		Örnek cümlelerde kullanımı ile	**9**
		Eş anlamlarla	4
		Ağaç taslağı ile	1
		Açıklama, örnek cümle ile	3

9	Sesletim	Evet Hayır Bazen	**17** 1 3
10	Dil bilgisi öğretimi	Hayır Bazen (aşağıdaki durumlarda) - Çok gerekli durumlarda -Parçanın alıştırmalarında geçiyorsa - Başlangıç seviyesinde - Konuda sıkça kullanılan ifadelerde - Metinlerle ilgili anlama sorunu görüldüğünde	**16** 5
11	Derslerde Mesleki İngilizcenin ve terminolojinin yeri	Yeterli düzeyde Mesleki İngilizce ve terminolojiye yer veriliyor. Genellikle Hayır	7 **12** 2
12	Konu ile bağlantılı çeşitli örnekler	Evet	**21**
13	Karşılıklı konuşmaya, tartışmalara, canlandırmaya yer verilmesi	Evet	**21**
14	Öğrencilerin çalışma becerilerini geliştirmelerine yönelik uygulamaları	Evet Kısmen Hayır	**12** 6 3
15	Öğretmenin derste bireysel farklılıkları göz önüne alıp almadığı	Evet Bazen Hayır	**8** 6 7
16	Derslerde bireysel çalışma, grup çalışması, ikili çalışmalara yer verilmesi	Bireysel ve ikili çalışmalar Grup çalışması Bireysel çalışma İkili çalışma Tümü	4 **6** 4 3 4
17	Derste sınıf içi düzeninde değişiklik	Hayır Gerekli durumlarda	**11** **10**

Tablo (71)'de de görüldüğü gibi, 11 öğretim elemanı derste *okuma-konuşma* becerilerine yer verildiğini belirtmişlerdir. Okuma parçalarının ders sürecinde işlenmesinde daha çok *anlamaya yönelik sorular sorulduğu* görülmektedir. 15 öğretim elemanı, yazma etkinliği olarak ders sürecinde *paragraf yazımı*na yer vermektedir. Öğretim elemanlarının tümü *laboratuvar saatleri*nde DVD, CD, Teyp, TV gibi dinleme etkinliklerine yer vermektedir. Derste konuşma etkinliği olarak 8 öğretim elemanı *sunu*ya, 3 öğretim elemanı *çeviri*ye yer verirken 9'u bazen *konuşma* etkinliklerine gereksinim duymaktadır. Sözcük öğretim yöntemi olarak 9 öğretim elemanı genellikle *sözcükleri cümle içinde* öğretmektedir. 17 öğretim elemanı *sesletim*e önem verirken, 16 öğretim elemanı *dil bilgisine* yer vermediklerini belirtmiştir. Öğretim elemanlarından 7si derslerde *mesleki İngilizceye* yer verirken 12 öğretim elemanı bazen yer verildiklerini belirtmişlerdir. Tüm öğretim elemanları ders sürecinde konu ile bağlantılı çeşitli *örneklere, karşılıklı konuşmaya, tartışmalara, canlandırmalara* yer vermektedir. 12 öğretim elamanı öğrencilerin *çalışma becerilerini geliştirmelerine yönelik uygulamalara* yer vermekte, 6 öğretim elemanı ise kısmen bu alana zaman ayırmaktadır. 8 öğretim elemanı, *derste bireysel farklılıkları göz önüne alırken,* 6sı bazen, 7'si ise hiç göz önüne almadıklarını belirtmektedir. 6 öğretim elemanı derslerde *grup çalışmasına* yer verildiğini belirtmektedir. 11 öğretim elemanı *derste sınıf içi düzeninde değişiklik yapmakta*, 10 öğretim elemanı ise değişiklik yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Derslikler- donanım ve ders Malzemeleri

Öğretim elemanlarının *"derslikler-donanım ve ders malzemeleri"* ile ilgili görüşleri Tablo (72)'de verilmektedir.

Tablo 72: Derslikler - Donanım ve Ders Malzemeleri

	Maddeler	Yanıtlar	Sayı
1	Malzemelerin dersin içeriğine ve öğrenci düzeyine uygunluğu	Uygun Uygun değil	**18** 3
2	Kullanılan metinlerin, malzemelerin, kısa süreli ve uzun süreli hedeflere uygunluğu	Uygun Uygun değil	**19** 3
3	Derste yardımcı malzeme ve araçlardan yararlanılması	Evet	**21**
4	Özgün malzemelere yer verilmesi	Evet Kısmen Hayır	7 **11** 3
5	Yazı tahtası, tepe göz, teyp, TV gibi araçların ders esnasında kullanılması	Evet	**21**
6	Internet ve bilgisayardan yararlanılması	Evet	**21**
7	Okuma odası, dil dersliklerinin kullanılması	Evet	**21**

Tablo (72)'de görüldüğü gibi, 21 öğretim elemanından 18'i *malzemelerin dersin içeriğine ve öğrenci düzeyine uygun olduğunu* düşünürken 3 öğretim elemanı uygun olmadığını belirtmektedir. 19 öğretim elemanı kullanılan *metinlerin, malzemelerin, kısa süreli ve uzun süreli hedeflere uygun olduğunu* düşünmektedir. Tüm öğretim elemanları *derste yardımcı malzeme ve araçlardan, Internet ve bilgisayardan yararlanıldığını, yazı tahtası, tepe göz, teyp, TV gibi araçların ders esnasında kullanıldığını, okuma odası ve dil dersliklerinin kullanıldığını* belirtmektedir. 7 öğretim elemanı *derslerde özgün malzemelere yer verirken* 11 öğretim elemanı kısmen yer verdiğini belirtmektedir.

Ders Sürecinde Ölçme ve Değerlendirme

Öğretim elemanlarının *"ders sürecinde ölçme ve değerlendirme"* ile ilgili görüşleri Tablo (73)'de özetlenmektedir.

Tablo 73: Ders Sürecinde Ölçme - Değerlendirme

	Maddeler	Yanıtlar	Sayı
1	Konu öncesi ve sonrası ilk ve son test	Evet	**21**
2	Ders sürecinde kullanılan soru tipleri	Açık uçlu sorular, yorum soruları, "değil mi" sorularıdır.	**21**
3	Öğrencilerin hatalarının düzeltilmesi	Çok ciddi hatalarda Dersin sonunda Konuşma bitince Öğrenciye göre değişmekte Sesletim hatalarında Genellikle yazılı ödevlerde İçeriğe yönelik hatalarda Bazen Hayır	**7** 1 6 1 1 1 2 1 1
4	Dil bilgisi hatalarının düzeltilmesi	Anında Bazen Hayır	3 8 **10**

5	Öğrencilere anlayamadıkları noktalarda yardımcı olunması	Ayrıntılı açıklama yaparak Tekrar ederek Farklı örnekler ve sorularla Bireysel destek veya ek görevlerle Soruları anında cevaplayarak Anadilde açıklama yaparak Ek sorular sorularak	**5** 3 4 3 3 1 2
6	Dersin sonlandırılması	Özet yaparak Tekrar ederek Soru sorarak	**10** 5 6

Tablo (73)'de görüldüğü gibi, tüm öğretim elemanları, konu öncesi ve sonrası *ilk ve son test uygulamasını yerine getirdiğini* belirtirken ders sürecinde kullanılan soru tiplerinin *açık uçlu, yorum,* "değil mi" sorular olduğunu ifade etmişlerdir. 7 öğretim elemanı çok *ciddi hatalarda düzeltme yapıldığını*, 6 *öğretim elemanı ise öğrencilerin konuşmaları bitince hataları düzelttiklerini* söylemişlerdir. 3 öğretim elemanı *dil bilgisi hatalarını düzeltirken* 10 öğretim elemanı *dil bilgisi hatalarını düzeltmediklerini* 8 kişi ise *bazı durumlarda dil bilgisi hatalarını düzelttiğini* belirtmişlerdir. Öğrencilerin anlayamadıkları noktalarda yukarıdaki tabloda açıklandığı gibi farklı yöntemler kullanılmaktadır. Dersin sonlandırılmasında 10 öğretim elemanı *özet* yaparken, 5'i *tekrar* yapmakta, 6'sı ise *soru sormakta*dır.

Ders Sonrası Etkinlikler:

Ders süreci ve işleyişin son basamakları olan *"ödev-görevler ve ölçme-değerlendirme"* aşamaları ile ilgili olarak öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki tablolarda gösterilmektedir.

Ödev ve Görevler:

Öğretim elemanlarının "ödev ve görevler" ile ilgili görüşleri Tablo (74)'de özetlenmektedir.

Tablo 74: Ödev ve Görevler

	Maddeler	Yanıtlar	Sayı
1	Ders sonrası araştırma ve incelemeye yönelik öğrencilere görev verilmesi	Evet	**21**
2	Öğrencilere, işlenen ya da işlenecek konu ile ilgili ödev verilmesi	Evet Bazen Hayır	**11** 6 4
3	Ders sonrası öğrencilerin konu ve yabancı dil ile ilgili etkinlikleri	Araştırma, inceleme, çeviri, sunu, proje gibi görevler vermektedir	**21**

Tablo (74)'de görüldüğü gibi, tüm öğretim elemanları *ders sonrası araştırma ve incelemeye yönelik öğrencilere görev verdiklerini* ve ders sonrası öğrencilerin konu ve yabancı dil ile ilgili etkinlikleri ile ilgili olarak *araştırma, inceleme, çeviri, sunu, proje* gibi görevler verdiklerini belirtmişlerdir. 11 öğretim elemanı işlenen ya da işlenecek olan *konu ile ilgili ödev verirken* 6'sı bazen verdiğini, 4'ü ise vermediğini açıklamışlardır.

Ölçme-Değerlendirme:

Öğretim elemanlarının *"ölçme-değerlendirme"* ile ilgili görüşleri Tablo (75)'de özetlenmektedir.

Tablo 75: Ölçme-Değerlendirme

	Maddeler	Yanıtlar	Sayı
1	Öğrencilerin ders sonrası başarılarının ölçülmesi	Son test	**21**
2	Öğrencilere verilen sınav çeşitleri	Ön-test, son-test, ara sınav, yarıyıl sonu sınavı	**21**
3	Öğrencilerin dil becerilerinin ölçülmesi	Evet	**21**

Tablo (75)'de görüldüğü gibi, tüm öğretim elemanları öğrencilerin ders sonrası başarılarının *son test* yapılarak ölçüldüğünü; öğrencilere *ön test, son-test, ara sınav ve yarıyıl sonu* sınavlarının verildiğini; *öğrencilerin dil becerilerini ayrı olarak ölçmeye çalıştıklarını* belirtmişlerdir.

4.3.2. Malzeme Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Bulgular

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nın değerlendirilmesini içeren bu tez çalışmasında, Kara Harp Okulu Yabancı Dil Öğretimi'nde kullanılan ve yararlanılan malzemelerin incelenmesi için konuyla ilgili gerekli esasların belirlenmesi gereksinimi duyulmuştur. Bu amaçla, Yabancı Dil Öğretimi'nde kullanılan başta ders kitabı olmak üzere tüm malzemelerde bulunması gereken özelliklere yönelik bir malzeme değerlendirme ölçeği hazırlanmıştır. Bu ölçeğin hazırlanmasında Keith Johnson'ın *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching* (2001), Jo McDonough ve Christopher Shaw'ın *Materials and Methods in ELT* (1993), Ian Mcgrath'ın *Materials Evaluation and Design for Language Teaching* (2002), Brian Tomlinson'ın *Developing Materials for Language Teaching* (2005) adlı kitaplarından yararlanılmıştır. Bu ölçek, *"Ayrıntılı"* değerlendirme başlığı altında *"Dış"* ve *"İç"* değerlendirme alt başlıklarını kapsamaktadır.

Malzeme Değerlendirme Ölçeğinden Elde Edilen Veriler

Malzeme değerlendirmeye yönelik hazırlanan ölçekte, 4'lü likert ölçek kullanılarak öğretim elemanlarının malzemelerle ilgili görüşleri alınmıştır. Maddelere verilen yanıtların ortalamalarından elde edilen sonuçlar, öğretim elemanlarının ders sürecinde kullandıkları malzemelere yönelik tutumlarını ortaya koymakta ve malzemelerin yeterli ve yetersiz yönleri belirlenmektedir.

Not Ortalamaları: "yetersiz = 0-1", "kısmen yetersiz = 1-2", "kısmen yeterli = 2-3", "yeterli = 3-4" arası olarak ele alınmaktadır.

Tablo 76: Ders Kitabı ve Ders Malzemelerinin Görünümü

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Kapak önyüzündeki bilgiler	21	2,80	K.Yeterli
Kitabın dışındaki bilgiler	21	2,66	K.Yeterli
Sayfa içeriği ve sayfa düzeni	21	**3,04**	Yeterli
İçindekiler sayfası	21	*2,42*	K.Yeterli
Yazı tipi ve harflerin büyüklüğü	21	**3,33**	Yeterli
Kitapta yer alan resim, grafik ve tablolar	21	2,57	K.Yeterli
Kitapta yer alan özgün metinler	21	**3,19**	Yeterli

Tablo (76)'da sunulan *"ders kitabı ve diğer ders malzemelerin görünümü"* ile ilgili bölümde, *"yazı tipi ve harflerin büyüklüğü"* maddesi 3,33 ortalama ile, *"kitapta yer alan özgün metinler"* maddesi 3,19 ortalama ile ve *"sayfa içeriği ve sayfa düzeni"* maddesi 3,04 ortalama ile yeterli görünen en fazla ortalamaya sahip maddelerdir. *"içindekiler sayfası"* ile ilgili madde ise 2, 42 ortalama ile en düşük puana sahiptir. Öğretim elemanları *"içindekiler sayfasını"* kısmen yeterli görmektedirler.

Tablo 77: Donanım

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Öğretmen kitabı	21	*1,90*	K.Yetersiz
Test kitapçığı	21	2,04	K.Yeterli
Çalışma kitabı	21	**2,42**	K.Yeterli
Kitabın sunduğu görsel ve işitsel malzemeler	21	2,19	K.Yeterli
Yazılım ve İnternet desteği	21	2,19	K.Yeterli

Tablo (77)'de sunulan *"donanım"* bölümünde *"çalışma kitabı"* maddesi 2,42 ortalama ile en yüksek değere sahip olup öğretim elemanları çalışma kitabını kısmen

yeterli görmektedir. *"Öğretmen kitabı"* maddesi 1,90 ortalama ile en düşük değere sahip olup öğretim elemanları "öğretmen kitabı"nın kısmen yetersiz olduğunu düşünmektedir.

Tablo 78: Öğrenci ile ilgili Etkenler

Maddeler	**N**	**Ortalama**	**Yorum**
Malzemelerin öğrenci merkezli öğretimi sağlaması	21	2,80	K.Yeterli
Malzemelerin yabancı dil öğretimine, öğrencilere bilişsel katkısı	21	**3,04**	Yeterli
Malzemenin içeriğinin öğrenci birikimine uygunluğu	21	**2,90**	K.Yeterli
Malzemelerin öğrenciler tarafından kullanım rahatlığı	21	**2,90**	K.Yeterli
Malzemelerin öğrencileri güdülemede kısa süreli ve uzun süreli etkisi	21	2,28	K.Yeterli
Malzeme içeriğinin farklı ilgi alanlarına sahip öğrencilere yönelik olması	21	*2,19*	K.Yeterli
Öğrencilerin yabancı dil seviyesine uygunluğu	21	**2,90**	K.Yeterli
Öğrencileri yabancı dili nasıl çalışacakları konusunda yönlendirmesi	21	2,33	K.Yeterli
Öğrencileri araştırmaya sevk etmesi	21	2,47	K.Yeterli
Öğrencilere öğrenme sorumluluğu vermesi	21	2,61	K.Yeterli
Öğrencilere işlenen konularla ilgili öz değerlendirme şansı vermesi	21	2,38	K.Yeterli

Tablo (78)'de *"öğrencilerle ilgili etkenler"* bölümünde 3,04 ortalama ile *"malzemelerin yabancı dil öğretiminde öğrencilere bilişsel katkısı"* maddesi en yüksek değere sahip olup öğretim elemanları bu konuda malzemeleri yeterli görmektedir. *"Malzemenin içeriğinin öğrenci birikimine uygunluğu", "malzemelerin öğrenciler tarafından kullanım rahatlığı"* ve *"öğrencilerin yabancı dil seviyesine uygunluğu"* maddeleri 2,90 ortalama ile öğretim elemanları tarafından kısmen yeterli

görülmektedir. *"Malzeme içeriğinin farklı ilgi alanlarına sahip öğrencilere yönelik olması"* maddesi 2,19 ortalama ile en düşük ortalamaya sahip olup kısmen yeterli görülmektedir.

Tablo 79: Kurs Süresi

Maddeler	**N**	**Ortalama**	**Yorum**
Malzemenin kullanılacağı ders saati süresine uygunluğu	21	**3,33**	Yeterli
Sınıf dışında malzemenin kullanım süresi	21	2,76	K.Yeterli

Tablo (79)'da sunulan *"kurs süresi"* bölümünde *"malzemenin kullanılacağı ders saati süresine uygunluğu"* maddesi 3,33 ortalama ile öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür.

Tablo 80: Kitabın Yapılanması

Maddeler	**N**	**Ortalama**	**Yorum**
Dersin akışı ve kitabın işlenişi	21	**2,95**	K.Yeterli
Görevlerin sırası ve içeriği	21	**2,95**	K.Yeterli
Ünitelerin düzeni	21	2,80	K.Yeterli
Ünite içindeki geçişler	21	*2,57*	K.Yeterli
Ders kitabının yoğunluğu	21	2,80	K.Yeterli

Tablo (80)'de *"kitabın yapılanması"* bölümünde, *"dersin akışı ve kitabın işlenişi"* ve *"görevlerin sırası ve içeriği"* maddeleri 2,95 ortalama ile kısmen yeterli görülen en fazla ortalamaya sahip maddelerdir. *"Ünite içindeki geçişler"* maddesi ise 2,57 ortalama ile en az ortalamaya sahip olup kısmen yeterli görülmüştür.

Tablo 81: Ders Malzemesinde Kullanılan Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemi

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Dil öğretim yaklaşımı	21	**2,61**	K.Yeterli
Dil öğretim yöntemi	21	**2,61**	K.Yeterli
Bütünsel yaklaşım içeriği	21	**2,76**	K.Yeterli
Dilsel, kültürel ve yöntemsel açıdan destek sağlaması	21	2,57	K.Yeterli
Bireysel öğrenme farklılıklarına yer vermesi	21	*2,09*	K.Yeterli
Beceri-odaklı yaklaşıma sahip olması	21	2,14	K.Yeterli
Alt becerilere yer vermesi	21	2,28	K.Yeterli
Dil bilgisine yaklaşımı	21	2,42	K.Yeterli
Yabancı dilin, diğer derslerle bağlantı kurularak öğretilmesi	21	**3,04**	Yeterli

Tablo (81)'de *"ders malzemesinde kullanılan dil öğretim yaklaşım ve yöntemi"* bölümünde, *"yabancı dilin, diğer derslerle bağlantı kurularak öğretilmesi"* maddesi 3,04 ortalama ile en yüksek değere sahip olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Bütünsel yaklaşım içeriği"* 2,76 ortalama ile, *"dil öğretim yaklaşımı"* ve *"dil öğretim yöntemi"* maddeleri 2,61 ortalama kısmen yeterli görülmüştür. Ancak *"bireysel öğrenme farklılıklarına yer vermesi"* maddesi 2,09 ortalama ile en alt sırada yer almaktadır.

Tablo 82: İzlence İle İlgili Etkenler

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Eğitim amacına uygunluğu	21	**3,00**	Yeterli
Programın amacına uygunluğu	21	**3,04**	Yeterli
Dil eğitim amacını gerçekleştirmesi	21	2,61	K.Yeterli
Öğrenim hedeflerini karşılaması	21	2,66	K.Yeterli
Öğrencilerin gereksinimlerini karşılaması	21	*2,42*	K.Yeterli
Malzemenin Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimine Uygunluğu	21	2,90	K.Yeterli
Kurumun beklentileri ve gereksinimlerini karşılaması	21	2,95	K.Yeterli
Gereksinim çözümlemesine bağlantısı	21	2,57	K.Yeterli

Tablo (82)'de *"izlence ile ilgili etkenler"* bölümünde, *"programın amaca uygunluğu"* maddesi 3,04 ortalama ile ve *"eğitim amacına uygunluğu"* maddesi 3,00 ortalama ile en yüksek değere sahip olup yeterli görülmüştür. Ancak *"öğrencilerin gereksinimlerini karşılaması"* maddesi 2,42 ortalama ile en düşük ortalamaya sahip olup kısmen yeterli görülmüştür.

Tablo 83: Öğretmen ile ilgili Etkenler

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Öğretmenlerin malzeme seçimi ve kullanımı ile karar vermedeki rolü	21	3,04	Yeterli
Malzemelerinin hazırlanmasında öğretmenlerin katkısı	21	**3,19**	Yeterli
Malzemenin öğretmene hazırlık ve konu işleyişi hakkında yardımcı olması	21	2,90	K.Yeterli

Tablo (83)'de yer verilen *"öğretmenler ile ilgili etkenler"* bölümünde, *"malzemelerinin hazırlanmasında öğretmenlerin katkısı"* maddesi 3,19 ortalama ile en yüksek değere sahip olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür.

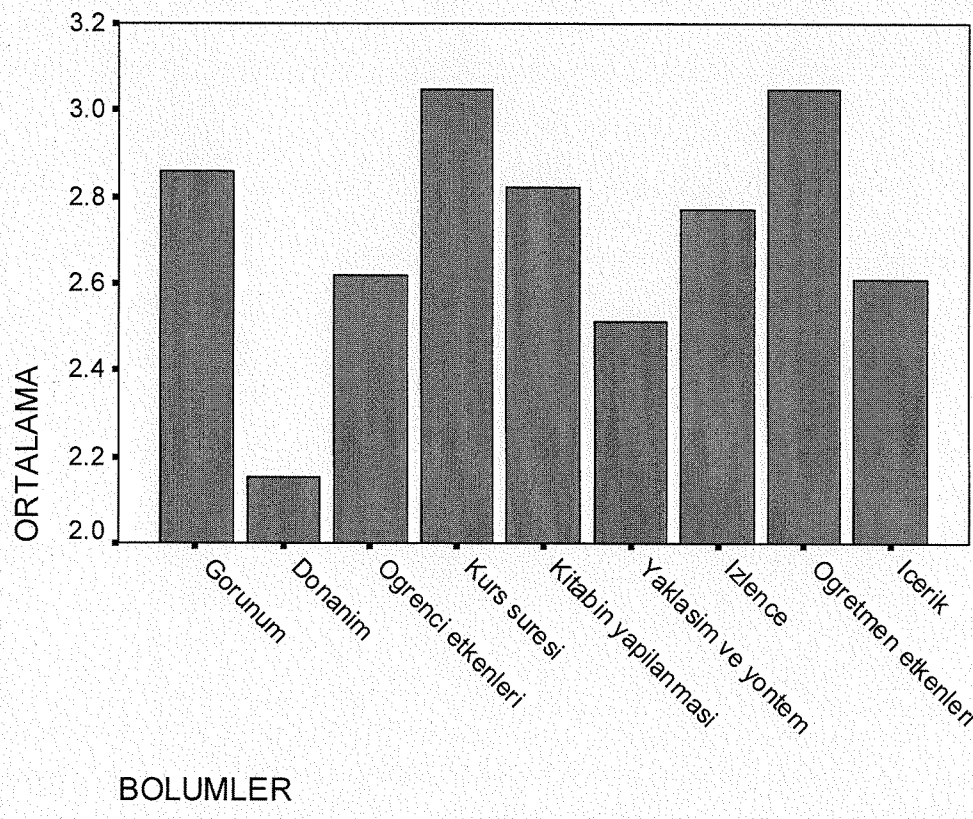
Tablo 84: İçerik

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Ders kitabının içeriği sunularak öğrenciye ve öğretmene bilgi vermesi	21	2,19	K.Yeterli
Ders kitabının, öğrenciyi derse hazır duruma getirmek için yönlendirmesi	21	2,23	K.Yeterli
Yeterli anlaşılır girdiye sahip olması	21	2,76	K.Yeterli
Dersin amaçlarına uygunluğu	21	**3,00**	Yeterli
Dersin süresine uygunluğu	21	**3,23**	Yeterli
İşlenen konuların hedeflerle bağlantısı	21	**3,14**	Yeterli
Malzemelerin ilgi çekiciliği	21	2,23	K.Yeterli
İşlevsel yönü	21	2,52	K.Yeterli
Konu temelli içeriği	21	**3,00**	Yeterli
Konu çeşitliliği	21	**3,00**	Yeterli
Metin sayısının yeterliliği	21	**3,19**	Yeterli
Metin çeşitliliği	21	**3,09**	Yeterli
Ünitelerin sonunda konu ile ilgili kaynak ve internet adreslerinin sunumu	21	2,33	K.Yeterli
Dil ögelerinin sunumu	21	2,33	K.Yeterli
Dil bilgisi etkinlikleri	21	2,09	K.Yeterli
Dil bilgisi ve sözcüklerin öğrencilerin düzeyine uygunluğu	21	2,90	K.Yeterli
İletişim becerilerine yer vermesi	21	2,47	K.Yeterli
Bütün dil becerilerine eşit olarak yer vermesi	21	2,19	K.Yeterli
Yazma becerisine yer vermesi	21	2,09	K.Yeterli
Konuşma becerisine yer vermesi	21	2,71	K.Yeterli
Okuma becerisine yer vermesi	21	**3,47**	Yeterli
Dinleme becerisine yer vermesi	21	*1,71*	Yetersiz
Dinleme, okuma, yazma ve konuşma etkinliklerinin günlük hayatta uygunluğu	21	2,33	K.Yeterli
Okuma ve yazma izlemlerine verilen önem	21	2,52	K.Yeterli

Yaygın okumaya yönlendirmesi	21	2,42	K.Yeterli
Sözcük öğretimine verilen önem	21	**3,00**	Yeterli
Öğrencilere anlamlı dil etkinlikleri sunması	21	2,52	K.Yeterli
Özgün malzeme kullanımı	21	**3,09**	Yeterli
Özgün metinlerin öğrencinin seviyesine uygunluğu	21	2,85	K.Yeterli
Mesleki dil bilgisine ve terminolojiye yer vermesi	21	**3,38**	Yeterli
Mesleki alanlarla ilgili simgeler ve kısaltmaların öğretilmesi	21	**3,19**	Yeterli
Değişik alanlarla ilgili sözcük ve terminolojiye yer vermesi	21	**3,00**	Yeterli
İçerik temelli görevler oluşturularak anlaşılır girdi sağlaması	21	2,85	K.Yeterli
İçerdiği konuların gerçek hayatla bağlantısı	21	2,85	K.Yeterli
Günlük hayatta karşılaşabilecek yabancı dil gereksinimlerini karşılaması	21	2,47	K.Yeterli
Mesleki hayatta karşılaşılabilecek yabancı dil gereksinimlerini karşılaması	21	2,95	K.Yeterli
Öğrencinin düşünce yeteneğini geliştiren etkinliklere yer vermesi	21	2,71	K.Yeterli
Bilişsel ve duyuşsal açıdan öğrenci katılımını sağlaması	21	2,38	K.Yeterli
Dili doğal olarak kullanması	21	2,52	K.Yeterli
Yapıya dayalı alıştırmalara fazlaca yer vermesi	21	2,42	K.Yeterli
Günlük konuşma kalıplarını anlamlı bir şekilde sunması	21	2,09	K.Yeterli
Eğlendirici ve ilgi çekici etkinlikler içermesi	21	*1,90*	Yetersiz
Alıştırma ve etkinliklerin yeterli sayıda olması	21	2,52	K.Yeterli
Malzemelerde yer alan yönergelerin açık ve anlaşılır olması	21	2,85	K.Yeterli
Ölçme-değerlendirmeye yer verilmesi	21	2,57	K.Yeterli
Testler ve uygunluğu	21	2,52	K.Yeterli

Tekrar üniteleri	21	*1,76*	Yetersiz
Ders kitabındaki tüm ayrıntıların ders sürecinde işlenmesi	21	2,90	K.Yeterli
Ders kitabının bir harita gibi nereye gidileceğini ve nerede olduğunu gösteren bir araç durumunda olması	21	2,28	K.Yeterli
Ders kitabının işlenişinde zorluk çekilen noktaların varlığı	21	2,33	K.Yeterli
Sınıfta içi fiziksel etkinliklere yer vermesi	21	2,28	K.Yeterli
Etkinliklerin öğrenci sayısına uygunluğu	21	2,52	K.Yeterli
Bireysel katılımı desteklemesi	21	2,52	K.Yeterli
Grup ve eşli yabancı dil etkinliklerine yer vermesi	21	2,47	K.Yeterli
Malzemelerin belirli bir gruba yönelik hazırlanması	21	2,76	K.Yeterli
Malzemenin sınıf dışında öğrenmeyi güdülemesi	21	2,23	K.Yeterli

Tablo (85)'de sunulan *"içerik"* bölümünde, *"okuma becerisine yer vermesi"* maddesi 3,47 ortalama ile en yüksek değere sahip olup yeterli görülmüştür. *"Mesleki dil bilgisine ve terminolojiye yer vermesi"* maddesi 3, 38 ortalama ile; *"dersin süresine uygunluğu"* maddesi 3,23 ortalama ile; *"metin sayısının yeterliliği"* ve *"mesleki alanlarla ilgili simgeler ve kısaltmaların öğretilmesi"* maddeleri 3,19 ortalama ile; *"işlenen konuların hedeflerle bağlantısı"* maddesi 3,14 ortalama ile *"metin çeşitliliği"* ve *"özgün malzeme kullanımı"* 3,09 ortalama ile; *"dersin amaçlarına uygunluğu", "konu temelli olup olmadığı", "konu çeşitliliği", "sözcük öğretimine verilen önem"* ve *"değişik alanlarla ilgili sözcük ve terminolojinin olup olmadığı"* maddeleri 3,00 ortalama ile öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. Ancak *"dinleme becerisine yer vermesi"* maddesi 1,71 ortalama ile en düşük değere sahiptir. *"Tekrar üniteleri"* maddesi 1,76 ortalama ile ve *"eğlendirici ve ilgi çekici etkinlikler içermesi"* maddesi 1,90 ortalama ile kısmen yetersiz görülmüştür.



Ölçek: "yetersiz = 0-1 ", "kısmen yetersiz = 1-2", "kısmen yeterli = 2-3", "yeterli = 3-4"

Grafik 11: Malzeme Değerlendirme Ölçeğine Yönelik Ortalamalar

Malzeme değerlendirmeye yönelik hazırlanan ölçekten elde edilen veriler değerlendirildiğinde öğretim elemanlarının 4'lü likert ölçeğine göre maddelere verdikleri yanıtların ortalamalarından elde edilen sonuçlar Grafik (11)'de özet bir şekilde sunulmaktadır. Bu sonuçlara göre öğretim elemanları malzemelerle ilgili olarak en fazla *kurs süresi*ni ve *öğretmen etkenleri*yle ilgili maddeleri yeterli görmüşlerdir. Malzemelerin *görünümü, yapılanması* ve *izlenceyi* kısmen yeterli bulan öğretim elemanları malzemelerin *içeriği, kullanılan yaklaşım - yöntem* ve *öğrenci etkenleri* ile ilgili maddeleri daha az yeterli görmüşlerdir. Öğretim elemanları

*malzemelerin donanımı*yla ilgili maddeleri ise "kısmen yetersiz" olarak yanıtlamışlardır.

4.3.3. Ölme-Değerlendirmede Test Ölçeğine İlişkin Bulgular

Program değerlendirme sürecinin en önemli basamağı olan "Ölçme-Değerlendirme" sürecinde yer alan ölçme araçlarından teste yönelik esasların belirlendiği bir ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçeğin hazırlanmasında, Fred Genesee ve John Upshur'un *Classroom-Based Evaluation in Second Language Education* (1998), Arthur Hughes'un *Testing for Language Teachers* (2003), Keith Johnson'ın *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching* (2001), Ali Özçelik'in *Eğitim Programları ve Öğretim* (1989), Fuat Turgut'un *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları* (1992) adlı kitaplarından yararlanılmıştır. Elde edilen bu bilgiler ışığında Ölçme–Değerlendirme sürecinde testte bulunması gereken genel özellikler ve Yabancı Dil Öğretimi'nde dört beceriye yönelik ölçme-değerlendirme ölçütleri ortaya konmuştur. Bu ölçek ve elde edilen veriler aşağıda sunulmaktadır.

Ölçme-Değerlendirmede Test

Ölçme-değerlendirmede kullanılan en önemli araçlardan biri olan testin incelenmesine yönelik hazırlanan bu ölçekte öğretim elemanlarının 4'lü likert ölçeğine göre maddelere verdikleri yanıtların ortalamaları yer almaktadır. Bu sonuçlar, öğretim elemanlarının ölçme-değerlendirmede test ile ilgili tutumlarını ortaya koymakta ve testlerin yeterli ve yetersiz yönleri belirlenmektedir. Kara Harp Okulu İngilizce öğretim elemanlarına verilen bu ölçekten elde edilen veriler aşağıdaki tablolarda belirtildiği gibidir.

Not: Ortalamaları: "yetersiz = 0-1 ", "kısmen yetersiz = 1-2", "kısmen yeterli = 2-3", "yeterli = 3-4" arası olarak ele alınmaktadır.

Testin İncelenmesi:

I. Testin Amacı:

Öğretim elemanlarının *"testin amacı"* ile ilgili görüşleri Tablo (85)'de özetlenmektedir.

Tablo 85: Testin Amacı

Maddeler	**N**	**Ortalama**	**Yorum**
Öğrencilerde oluşması istenen davranış değişikliklerini ölçmeli	21	*2,66*	K. Yeterli
Öğrencilerin dersin hedeflerini gerçekleştirmede ne kadar başarılı olduğunu ölçebilmeli	21	2,90	K. Yeterli
Öğrencilerin neleri bilip neleri bilmediklerini ayırt edebilmeli	21	2,85	K. Yeterli
Ders konusu ve etkinliklerle testte istenilenler birebir örtüşmeli	21	**3,00**	Yeterli

Tablo (85)'de görüldüğü gibi, *"ders konusu ve etkinliklerle testte istenilenler birebir örtüşmeli"* maddesi 3,00 ortalama ile yeterli görünen en fazla ortalamaya sahip maddedir. *"Öğrencilerde oluşması istenen davranış değişikliklerini ölçmeli "* maddesi ise 2, 66 ortalama ile en düşük puana sahiptir.

II. Testin Genel Olarak Değerlendirilmesi

Öğretim elemanlarının *"testin genel olarak değerlendirilmesi"* ile ilgili görüşleri aşağıda yer verilen tablolarda özetlenmektedir.

Tablo 86: Test Planlaması

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Sınavın amacı belirlenmeli	21	3,19	Yeterli
Sınavda ölçülmesi istenilen davranışlar belirlenmeli	21	3,19	Yeterli
Sınavın içereceği konular belirlenmeli	21	3,52	Yeterli
Sınav için belirtke tablosu hazırlanmalı	21	3,47	Yeterli
Sınav tarihi ayarlanmalı	21	3,85	Yeterli
Sınav süresi tespit edilmeli	21	**3,90**	Yeterli
Puanlama belirlenmeli	21	3,85	Yeterli
Madde çeşitleri oluşturulmalı	21	3,66	Yeterli
Madde sayısı belirlenmeli	21	3,80	Yeterli
Sınavın ortalama güçlüğü ve madde güçlüklerinin dağılımı saptanmalı	21	3,33	Yeterli
Madde yazma ve seçme işlemi gerçekleştirilmeli	21	3,52	Yeterli
Soruların hazırlanmasında bulunmayan bir öğretmen tarafından ön uygulama yapılmalı	21	*2,66*	K.Yeterli
Test düzeni ve çoğaltma sağlanmalı	21	3,80	Yeterli
Sınavı uygulama yöntemi belirlenmeli	21	3,71	Yeterli
Sınav sonuçlarını nasıl kullanılacağı saptanmalı	21	3,52	Yeterli
Testteki sorular daha önce kullanılmamış olmalı	21	3,52	Yeterli

Tablo (86)'da *"test planlaması"* başlığı altında verilen bölümünde *"sınav süresi tespit edilmeli"* maddesi 3,90 ortalama ile en yüksek değere sahip olup öğretim elemanları sınav süresi tespitini yeterli görmektedir. *"Soruların hazırlanmasında bulunmayan bir öğretmen tarafından ön uygulama yapılmalı"*

maddesi 2,66 ortalama ile en düşük değere sahip olup öğretim elemanları *"testin ön uygulaması"*nın kısmen yeterli olduğunu düşünmektedir.

Tablo 87: Testin Görünüşü

Maddeler	**N**	**Ortalama**	**Yorum**
Giriş sayfasında kimlik bilgileri için yer ayrılmalı	21	**3,95**	Yeterli
Giriş sayfasında tarih verilmeli	21	**3,95**	Yeterli
Test okunaklı olmalı	21	3,71	Yeterli
Bölümler açıkça belli olmalı	21	3,71	Yeterli
Her bölümle ilgili puanlama kolayca görülebilmeli	21	3,71	Yeterli
Sayfa numarası olmalı	21	3,85	Yeterli
Bölüm sonu ile ilgili bilgi verilmeli	21	*2,80*	K. Yeterli
Testin sona erdiği belirtilmeli	21	3,28	Yeterli

Tablo (87)'de yer verilen *"testin görünüşü"* bölümünde, 3,95 ortalama ile *"giriş sayfasında kimlik bilgileri için yer ayrılmalı"* maddesi ile *"giriş sayfasında tarih verilmeli"* maddesi öğretim elemanları tarafından bölüm içinde en yüksek ortalamaya sahip olup yeterli görülmektedir. *"Bölüm sonu ile ilgili bilgi verilmeli"* maddesi 2,80 ortalama ile öğretim elemanları tarafından kısmen yeterli görülmektedir.

Tablo 88: Yanıtlayıcı İçin Yönerge

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Giriş sayfasında sınavın geneli ile ilgili ayrıntılı bir açıklama verilmeli	21	**3,80**	Yeterli
Giriş sayfasında sınav süresi ile ilgili bilgi verilmeli	21	3,85	Yeterli
Giriş sayfasında sınavın içeriği hakkında bilgi verilmeli (ünite, konu)	21	2,90	K.Yeterli
Testte kaç bölüm oluğu ve her bölüm için verilen puan belirtilmeli	21	3,38	Yeterli
Her bölümle ilgili yeterli yönerge olmalı	21	3,47	Yeterli
Testteki madde sayısı ile ilgili bilgi verilmeli	21	3,71	Yeterli
Her sorunun puan değeri belirtilmeli	21	3,76	Yeterli
Testin amacı açıklanmalı	21	2,57	K.Yeterli
Testteki soruların nasıl yanıtlanacağı açık ve anlaşılır bir şekilde belirtilmeli	21	3,52	Yeterli
Yanıtların nasıl işaretleneceği konusunda bilgi verilmeli	21	3,5714	Yeterli
Yanıtlayanın doğru yanıttan emin olmadığı maddelerde nasıl davranacağı açıklanmalı	21	3,0952	Yeterli
Test araç ve gereçlerin kullanılması hakkında bilgi verilmeli	21	3,4286	Yeterli
Yanıtlama süresince öğrencilerin soru sormamaları gerektiği bildirilmeli	21	3,2857	Yeterli
Soruların yanıtlamasına yönelik örnek verilmeli	21	*2,2857*	K.Yeterli
Sorular öğretmen ve öğrenciler tarafından anlaşılır olmalı	21	3,5238	Yeterli

Tablo (88)'de *"yanıtlayıcı için yönerge"* başlıklı bölümünde, *"giriş sayfasında sınavın geneli ile ilgili ayrıntılı bir açıklama verilmeli"* maddesi 3,80 ortalama ile öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Soruların yanıtlamasına yönelik örnek verilmeli"* maddesi 2,28 ortalama ile öğretim elemanları tarafından kısmen yeterli görülmüştür.

Tablo 89: Test İçeriği

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Belirsiz sorulara yer verilmemeli	21	3,33	Yeterli
Yetenekleri doğru ölçmeli	21	*2,90*	K.Yeterli
Öğretimin hedeflerine uygun ve paralel olmalı	21	3,09	Yeterli
Bir başka soruda ya da bölümde ipucu bulunmamalı	21	3,28	Yeterli
Çeşitli soru tekniklerine yer verilmeli	21	3,19	Yeterli
Şans unsuruna yer verilmemeli	21	**3,38**	Yeterli
Zayıf ve güçlü öğrencileri ayırt etmeli	21	3,23	Yeterli

"Test içeriği" bölümünde *"şans unsuruna yer verilmemeli"* maddesi 3,38 ortalama ile kısmen yeterli görülen en fazla ortalamaya sahip maddedir. *"Yetenekleri doğru ölçmeli"* maddesi ise 2,90 ortalama ile en az ortalamaya sahip olup kısmen yeterli görülmüştür.

Tablo 90: Uygulanabilirlik

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Uygulanabilir olmalı	21	3,71	Yeterli
Ekonomik olmalı	21	*3,61*	Yeterli
Süre yeterli olmalı	21	**3,80**	Yeterli
Değerlendirme kolay olmalı	21	**3,80**	Yeterli
Değerlendirme nesnel olmalı	21	*3,61*	Yeterli

Tablo (90)'da *"uygulanabilirlik"* başlığı altında yer alan bölümde, *"süre yeterli olmalı"* ve *"değerlendirme kolay olmalı"* maddeleri 3,80 ortalama ile en yüksek değere sahip olan maddeler olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Ekonomik olmalı"* ve *"değerlendirme nesnel olmalı"* maddeleri 3,61 ortalama ile bu bölümde diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip maddeler olup öğretmenler tarafından yeterli görülmüştür.

Tablo 91: Testin Uygulanacağı Ortam

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Testin uygulanacağı alan sınava uygun olmalı	21	3,57	Yeterli
Kopya olayına olanak verilmemeli	21	3,23	Yeterli
Sessizlik sağlanmalı	21	**3,61**	Yeterli
Akustik olmalı	21	*2,85*	K.Yeterli
Rahat olmalı	21	3,19	Yeterli

Tablo (91)'de *"testin uygulanacağı ortam"* başlığı altında yer alan bölümde, *"sessizlik sağlanmalı"* maddesi 3,61 ortalama ile en yüksek değere sahip madde olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Akustik olmalı"* maddesi 2,85 ortalama ile bu bölümde diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip madde olup öğretmenler tarafından kısmen yeterli görülmüştür.

Test Sonuç

"Test Sonuç" bölümünde *"geçerlik"*, *"güvenirlik"*, *"değerlendirme"* alt başlıkları altında öğretim elemanlarının görüşleri özetlenmektedir.

Tablo 92: Geçerlik

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Ne ölçülmek isteniyorsa o ölçülmeli	21	*3,23*	Yeterli
Öğretilmeyen ya da öğrenilmeyen konular test edilmemeli	21	3,52	Yeterli
Öğrenciler test şekline ve test tekniklerine alışkın olmalı	21	**3,80**	Yeterli
Test edilen konuyla ilgili olarak derste ayrılan süre ile o konunun testteki ağırlığı birebir örtüşmeli	21	3,38	Yeterli
Metinler ve görevler derste işlenenlerle benzerlik göstermeli	21	3,47	Yeterli

Tablo (92)'de yer alan *"geçerlik"* bölümünde *"öğrenciler test şekline ve test tekniklerine alışkın olmalı"* maddesi 3,80 ortalama ile en yüksek değere sahip madde olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Ne ölçülmek isteniyorsa o ölçülmeli"* maddesi 3,23 ortalama ile bu bölümde diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip madde olup öğretmenler tarafından yeterli görülmüştür.

Tablo 93: Güvenirlik

Maddeler	**N**	**Ortalama**	**Yorum**
Test güvenilir olmalı	21	3,38	Yeterli
Puanlayıcı güvenirliliği olmalı	21	**3,52**	Yeterli
Güvenirliği sağlamak için soru sayısı yeterli düzeyde arttırılmalı	21	*3,28*	Yeterli
Testler yeterli uzunlukta olmalı	21	3,47	Yeterli
Yanıtların çeşitlenebileceği sorular olmamalı	21	3,38	Yeterli
Öğrencilere çok fazla özgürlük verilmemeli	21	3,33	Yeterli
Hata yapma oranını arttıracağından uzun yanıt gerektiren sorular sorulmamalı	21	3,33	Yeterli

Tablo (93)'de yer verilen *"güvenirlik"* bölümünde, *"puanlayıcı güvenirliliği olmalı"* maddesi 3,52 ortalama ile en yüksek değere sahip madde olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Güvenirliği sağlamak için soru sayısı yeterli düzeyde arttırılmalı"* maddesi 3,28 ortalama ile bu bölümde diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip madde olup öğretmenler tarafından yeterli görülmüştür.

Tablo 94: Değerlendirme

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Puanlama tutarlı olmalı	21	**3,80**	Yeterli
Nesnel puanlama sağlanmalı.	21	3,61	Yeterli
Ayrıntılı puanlama ve yanıt anahtarı hazırlanmalı	21	3,71	Yeterli
Nesnel yönden zayıf olan sınavlar mümkünse bir başka kişi tarafından puanlanmalı	21	*3,19*	Yeterli
Puanlaması kolay olmalı	21	3,66	Yeterli
Madde analizi yapılmalı	21	**3,80**	Yeterli
Standart sapma bulunmalı	21	3,76	Yeterli
Aritmetik ortalama, ortanca, dizi genişliği bulunmalı	21	3,85	Yeterli

Tablo (94)'de yer verilen *"değerlendirme"* bölümünde, *"puanlama tutarlı olmalı"* maddesi ile **"***madde analizi yapılmalı"* maddesi 3,80 ortalama ile en yüksek ortalamaya sahip olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Nesnel yönden zayıf olan sınavlar mümkünse bir başka kişi tarafından puanlanmalı"* maddesi 3,19 ortalama ile bu bölümde diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip madde olup öğretmenler tarafından yeterli görülmüştür.

III. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Beceriye Dayanan Testin Ayrıntılı Olarak Değerlendirilmesi

KHO Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda yer alan *"okuma, yazma, dinleme, konuşma ve dil bilgisi-sözcük testleri"* ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri aşağıdaki tablolarda özetlenmektedir.

Tablo 95: Okuma Becerisine Yönelik Test

Maddeler	N	Ortalama	Yorum
Metinler iyi seçilmeli	21	3,57	Yeterli
Uzunluk uygun olmalı	21	**3,71**	Yeterli
İşlenen konuya uygun öğrencinin tanışık olduğu metin tipleri yer almalı	21	3,66	Yeterli
Paragraflar işlenen konulara benzer konuları içermeli	21	3,66	Yeterli
Öznel sorulara fazla yer verilmemeli	21	3,61	Yeterli
Genel bilgi ile yanıtlanacak sorulardan kaçınılmalı	21	3,28	Yeterli
Her bir soru diğerinden bağımsız olmalı	21	3,57	Yeterli
Okuma testlerinde dil bilgisi, yazım hatası, noktalama işaretlerinden not kırılmamalı	21	3,52	Yeterli
Metinler anlaşılır ve okunabilir olmalı	21	3,85	Yeterli
Sorular, okuma becerisi ve okuma alt becerileri kapsamalı	21	3,42	Yeterli
Derste yapılan çoktan seçmeli, boşluk doldurma, kısa yanıt, tek yanıt gibi soru tekniklerinden yararlanılmalı	21	3,33	Yeterli
Sorular parçadaki gelişme sırasına göre sorulmalı	21	3,33	Yeterli
Sorular basitten zora doğru verilmeli	21	*2,76*	K. Yeterli
Gerekli görüldüğünde paragraf numaraları ve satır numaraları yazılmalı	21	3,23	Yeterli
Soru tiplerinin derste geçtiği oranda dağılımı sağlanmalı	21	3,38	Yeterli

Tablo (95)'de *"okuma"* becerisini ölçen testlerle ilgili öğretim elemanlarının görüşlerinin yer aldığı bölümde, *"uzunluk uygun olmalı"* maddesi 3,71ortalama ile en yüksek ortalamaya sahip madde olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Sorular basitten zora doğru verilmeli"* maddesi 2,76 ortalama ile bu bölümde diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip madde olup öğretmenler tarafından yeterli görülmüştür.

Tablo 96: Yazma Becerisine Yönelik Test

Maddeler	**N**	**Ortalama**	**Yorum**
Yönerge verilmeli	21	3,71	Yeterli
Konu anlaşılır bir şekilde açıklanmalı	21	3,66	Yeterli
Yazma türü belirtilmeli	21	3,57	Yeterli
İstenen tür ve tekniğe yabancı olunmamalı	21	3,52	Yeterli
Sorulan soru ile ilgili artalan bilgisine sahip olunmalı	21	3,61	Yeterli
Metin uzunluğu açıklanmalı	21	**3,80**	Yeterli
Üzerinde değinilmesi istenen noktalar vurgulanmalı	21	3,52	Yeterli
Yazılacak konunun içeriği sınırlandırılmalı	21	3,57	Yeterli
Soru bir ya da bir kaç seçenekli olmalı	21	3,14	Yeterli
Güvenilir ve geçerli bir puanlama olmalı	21	3,28	Yeterli
Puanlayıcılar en az iki kişi olmalı	21	*2,71*	K. Yeterli
Puanlama Tüm (holistic) ya da Ayrıntılı (analytic) olmalı	21	3,23	Yeterli
Ayrıntılı Puanlamada Dil bilgisi, Sözcük, Noktalama, Akıcılık, Şekil gibi bölümlere bakılmalı	21	3,42	Yeterli
Puanlama cetveli verilmeli	21	3,47	Yeterli

Tablo (96)'da *"yazma"* becerisini ölçen testlerle ilgili öğretim elemanlarının görüşlerinin yer aldığı bölümde, *"metin uzunluğu açıklanmalı"* maddesi 3,80 ortalama ile en yüksek ortalamaya sahip madde olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Puanlayıcılar en az iki kişi olmalı"* maddesi 2,71 ortalama ile bu bölümde diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip madde olup öğretmenler tarafından kısmen yeterli görülmüştür.

Tablo 97: Dinleme Becerisine Yönelik Test

Maddeler	**N**	**Ortalama**	**Yorum**
Sorunun içeriği açıklanmalı	21	2,95	K. Yeterli
Sınav başlamadan önce öğrencilerin soruları incelemesi için zaman verilmeli	21	2,80	K. Yeterli
Öğrenci soruyu takip edebilmeli	21	3,14	Yeterli
Sorular çok uzun olmamalı	21	3,19	Yeterli
Soru sıklığı ayarlanmalı	21	3,14	Yeterli
Derste yapılan çoktan seçmeli, kısa yanıt, boşluk doldurma, bilgi aktarımı, not alma, yazma gibi çeşitli tekniklerden yararlanılmalı	21	2,90	K.Yeterli
Derste yapılan metinler, tanımlama, tartışma, bilgi, anlatım, karşılıklı konuşma gibi türde olmalı	21	2,90	K.Yeterli
Konuşucu anlaşılır olmalı	21	3,23	Yeterli
Konuşucunun hızı uygun olmalı	21	3,14	Yeterli
Şive ve aksana dikkat edilmeli	21	3,14	Yeterli
İki ya da daha fazla konuşmacı olduğunda her konuşmacı ayırt edilebilmeli	21	3,09	Yeterli
Dil bilgisi ve heceleme hatalarından not kırılmamalı	21	3,00	Yeterli
Dinlemeyi sağlayacak araçlarda sorun bulunmamalı	21	**3,23**	Yeterli
Sınav bitince kontrol için zaman verilmeli	21	*2,57*	K. Yeterli

Tablo (97)'de *"dinleme"* becerisini ölçen testlerle ilgili öğretim elemanlarının görüşlerinin yer aldığı bölümde, *"dinlemeyi sağlayacak araçlarda bir sorun bulunmamalı"* maddesi 3,23 ortalama ile en yüksek ortalamaya sahip madde olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Sınav bitince kontrol için zaman verilmeli"* maddesi 2,57 ortalama ile bu bölümde diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip madde olup öğretmenler tarafından kısmen yeterli görülmüştür.

Tablo 98: Konuşma Becerisine Yönelik Test

Maddeler	**N**	**Ortalama**	**Yorum**
Öğrencilere ön hazırlık için süre verilmeli	21	**3,09**	Yeterli
Öğrenci kendini rahat hissetmeli	21	2,95	K. Yeterli
Bilgi, iletişim, yönetim gibi beceriler test edilmeli	21	2,90	K.Yeterli
Öğrencilerin artalan bilgisi değerlendirilmemeli	21	2,90	K. Yeterli
Sunu, tartışma, karşılıklı konuşma, görüşme, anlatım gibi tekniklerden yararlanılmalı	21	2,85	K. Yeterli
Yeti, aksan, dil bilgisi, sözcük, akıcılık, anlama, iletişim gibi özellikler incelenmeli	21	2,95	K.Yeterli
Güvenilir ve geçerli bir puanlama olmalı	21	2,80	K. Yeterli
Mümkünse iki farklı puanlayıcı olmalı	21	*2,19*	K. Yeterli
Puanlama cetveli oluşturulmalı	21	2,57	K.Yeterli
Konuşma esnasında not tutulmamalı veya not verilmemeli	21	2,61	K. Yeterli

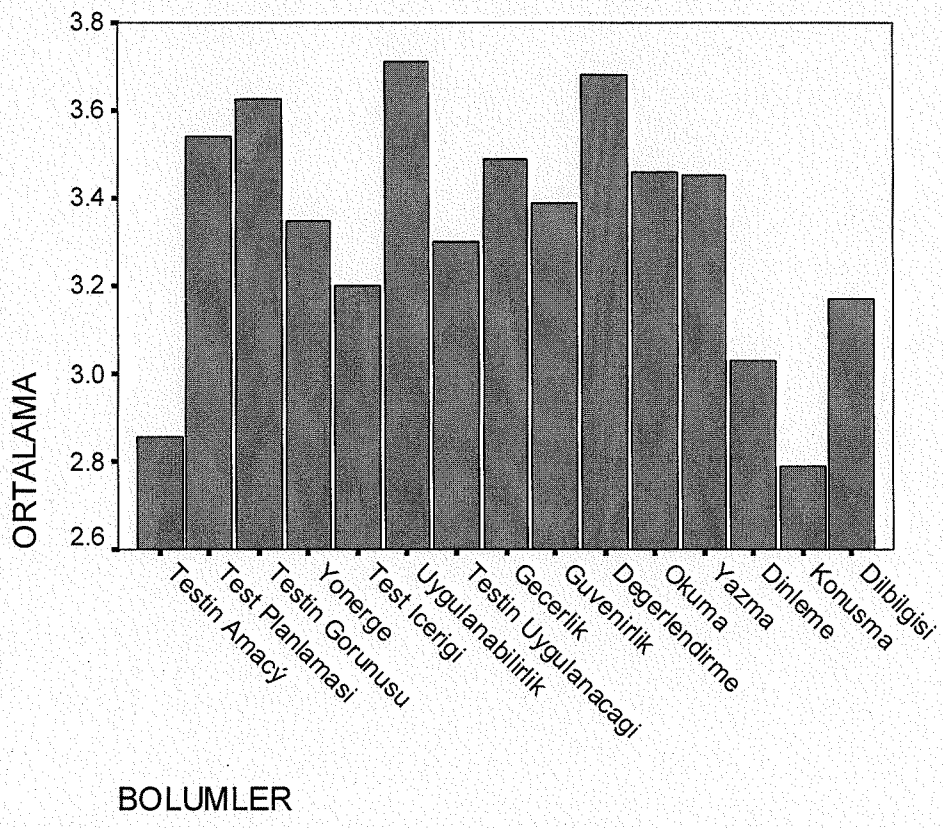
Tablo (98)'de *"konuşma"* becerisini ölçen testlerle ilgili öğretim elemanlarının görüşlerine yer verilen bölümde, *"öğrencilere ön hazırlık için süre verilmeli"* maddesi 3,09 ortalama ile en yüksek ortalamaya sahip madde olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Mümkünse iki farklı puanlayıcı olmalı"* maddesi 2,19 ortalama ile bu bölümde diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip madde olup öğretmenler tarafından kısmen yeterli görülmüştür.

Tablo 99: Dil Bilgisi ve Sözcük Testi

Maddeler	**N**	**Ortalama**	**Yorum**
Derste öğretilmiş konuları öğrenmeden de yanıtlanabilecek nitelikte olmamalı	21	3,42	Yeterli
Derste işlenecek konuların tümünü içine almalı	21	**3,52**	Yeterli
Derslerde daha önce yapılan boşluk doldurma, çoktan seçmeli, tamamlama gibi çeşitli teknikler kullanılmalı	21	3,38	Yeterli
Derslerde daha önce yapılan sözcük testi, eş anlamlı, zıt anlamlı, tanımlama, paragraftan uygun sözcüğü bulma gibi çeşitli soru tiplerini içermeli	21	3,47	Yeterli
Sözcükleri test etmede resimlerden yararlanılmalı	21	*2,33*	K. Yeterli
Söylemsel düzeyde test edilmeli	21	2,80	K. Yeterli
Sözcükler birlikte kullanıldıkları diğer sözcüklerle öğretilmeli	21	3,23	Yeterli
Sözcükler o sözcükleri anlamca çağrıştıran sözcüklerle öğretilmeli	21	3,19	Yeterli

Tablo (99)'da *"Dil Bilgisi ve Sözcük Testi"* becerisini ölçen testlerle ilgili öğretim elemanlarının görüşlerine yer verilen bölümde, *"derste işlenecek konuların tümünü içine almalı"* maddesi 3,52 ortalama ile en yüksek ortalamaya sahip madde

olup öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür. *"Sözcükleri test etmede resimlerden yararlanılmalı"* maddesi 2,33 ortalama ile bu bölümde diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip madde olup öğretmenler tarafından kısmen yeterli görülmüştür.



Ölçek: "yetersiz = 0-1 ", "kısmen yetersiz = 1-2", "kısmen yeterli = 2-3", "yeterli = 3-4"

Grafik 12: Ölçme-Değerlendirmede Test Ölçeği" ile ilgili Ortalamalar

Ölçme-değerlendirmede testin incelenmesine yönelik hazırlanan ölçekten elde edilen veriler incelendiğinde, öğretim elemanlarının 4'lü likert ölçeğine göre maddelere verdikleri yanıtların ortalamalarından Grafik (12)'de belirtilen sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretim elemanları testin *uygulanabilirliği, değerlendirme, testin görünüşü*nü oldukça yeterli bulmuşlardır.

Testin planlanması, testin geçerliği de yeterli görülmüştür. Öğretim elemanları *teste yer alan yönerge, testin uygulanacağı ortam, testin içeriği ve testin güvenirliğini* de ortalamalar diğerlerine göre biraz daha düşük olsa da yine yeterli bulmuşlardır. *Testin amacı* ile ilgili bölüm ise en az ortalamaya sahip bölüm olup öğretim elemanları tarafından kısmen yeterli görülmüştür. *Dil becerileri ve dil bilgisi ile ilgili testin incelenmesi*ne yönelik verilen ölçekten elde edilen sonuçlarda ise *"okuma" ve "yazma"* sınavları oldukça yeterli bulunmuştur. *"Dil bilgisi" ve "dinleme"* sınavları ise daha az bir ortalama ile yine yeterli bulunmuştur. Ancak öğretim elemanları *"konuşma"*nın değerlendirilmesi ile ilgili maddelere "kısmen yeterli" olarak yanıt vermişlerdir.

Özetle, sınavlara, sormacalara, tutum ölçer ve ölçeklere ilişkin elde edilen bulgular teze yön veren problem ve alt problemlere yönelik sonuçlara ulaşılmasını sağlamıştır. Bunlara ilişkin yorumlar, verilerden elde edilen bulgulara ve program değerlendirme modeline göre iki başlık altında sunulacaktır.

4.4. Bulgulara İlişkin Yorum

Bu çalışmada "Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı" özellikleri incelenerek Kara Harp Okulunda halen uygulanmakta olan "Özel Amaçlı İngilizce Programı"nın değerlendirilmesine yer verilmiştir. Bu araştırma çerçevesinde öğrenci, öğretim elemanı ve mezunlardan sormaca ve ölçekler yoluyla programla ilgili düşüncelerini yansıtan veriler elde edilmiştir. Öğrencilerin, Genel İngilizce düzeylerini ölçmek amacıyla "Düzey Belirleme Sınavları" ve Askeri İngilizce yeterliklerini saptamak ve gelişimlerini ölçmek amacıyla "Yeterlik Sınavları" uygulanmıştır. Bunların yanı sıra program içeriğini değerlendirmek amacıyla malzeme, ders süreci ve ölçme-değerlendirmeye yönelik ölçekler geliştirilmiş, bu ölçekler aracılığıyla öğretim elemanlarından yararlanılarak veriler toplanmış ve bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen bütün bu bulgular, çalışmada oluşturulan "Program Değerlendirme Modeli" çerçevesinde ele alınarak değerlendirilmiştir. Çalışma sürecinde elde edilen tüm bulgular, "veri toplama araçlarından elde edilen bulgulara ilişkin genel yorumlar" ve "çalışmada önerilen 'Program Değerlendirme Modeli'ne göre yapılan yorumlar" olmak üzere iki başlık altında aşağıda sunulmaktadır.

4.4.1. Veri Toplama Araçlarından Elde Edilen Bulgulara İlişkin Genel Yorumlar

Bu tez çalışmasında 4'üncü Bölüm'de sunulan sınavlara, sormaca ve ölçeklere ait bulgular, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın değerlendirilmesine ışık tutacak sonuçları içermektedir. Çalışmanın başında yer alan varsayımları destekleyen bu bulgulara ait yorumlar aşağıda açıklanmaktadır.

Kara Harp Okulu birinci sınıf öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinden seçilen örneklem grubunun Genel İngilizce düzeylerini belirlemek amacıyla *İngilizce Kullanımı, Okuma, Yazma, Dinleme* sınavlarından oluşan "Düzey Belirleme Sınavları" verilmiştir. Bu sınavlardan elde edilen sonuçlara göre, *İngilizce Kullanımı* sınavı not ortalaması dördüncü sınıfta düşmekte buna karşın *Okuma* sınavı not ortalaması yükselmektedir. *Yazma* ve *Dinleme* sınavları not ortalamasında birinci sınıf ile dördüncü sınıflar arasında belirgin bir fark bulunmamaktadır. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, Genel İngilizce becerilerine ağırlık verilmediğinden yukarıda söz edilen sonuçlara ulaşılması beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir. Birinci sınıf ile dördüncü sınıf *Okuma* sınavının ortalamaları karşılaştırıldığında dördüncü sınıfta görülen artışın sebebi olarak programda bu beceriye oldukça fazla yer veriliyor olması gösterilebilir.

Öğrencilerin Özel Amaçlı İngilizce yeterliklerini ölçmek amacıyla birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflardan seçilen örneklem grubuna *Dil bilgisi ve Sözcük, Okuma, Yazma* ve *Dinleme* sınavlarından oluşan "Yeterlik Sınavları" uygulanmıştır. Bu sınavlardan elde edilen verilere göre *Dil bilgisi ve Sözcük* sınavı ortalamalarında dört yıl boyunca bir artış gözlenmekte, *Okuma* sınavı ortalamalarında üçüncü sınıfta bir düşüş yaşanmakta, *Dinleme* becerisinde dört yıl boyunca aşamalı olarak bir yükseliş görülmekte, *Yazma* becerisine yönelik sınavda ise not ortalamalarının üçüncü sınıfta düştüğü gözlenmektedir. Bu sınav sonuçları dikkate alındığında *Dil bilgisi ve Sözcük* ile *Dinleme* sınavları ortalamalarında, birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru ortaya çıkan aşamalı artışın nedeni olarak, öğrencilerin üst sınıflara geçtikçe İngilizce birikimlerinin artması gösterilebilir.

Üçüncü sınıfta *Okuma* sınavı ortalamalarında görülen düşüşün sebebi olarak açık bir etken ortaya konmamakla birlikte izlenceden kaynaklanmayan yabancı dil programı dışında ortaya çıkan dış etkenler gösterilebilir. Yukarıda söz edilen "Yeterlik Sınavları"nda, dördüncü sınıfta elde edilen not ortalamalarının (Dil bilgisi ve Sözcük: 56, 54, Okuma: 43, 96; Dinleme: 58, 10; Yazma: 62, 79) Stanag 6001 hedeflerinde belirtilen 3'üncü düzey not aralığı olan "78-86" not ortalamasından düşük olduğu saptanmıştır. Bu durum öğrencilerin, mezuniyet aşamasında hedeflenen İngilizce seviyesine tam olarak ulaşamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Kara Harp Okulu yabancı dil eğitim sistemini değerlendirmeye yönelik verilen sormaca ile öğrencilerin temel dil becerileri, olanaklar ve kullanılan malzemelere yönelik düşünceleri ve tutumları araştırılmıştır. Örneklem grubunun İngilizce derslerinde *dil becerilerini kullanım sıklıklarına* ilişkin ortalamaları karşılaştırıldığında, İngilizce derslerinde *okuma* becerisinin, *yazma, konuşma* ve *dinleme* becerilerinden daha sık kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce derslerinde *dört dil becerisinde karşılaşılan zorluklarla* ilgili veriler incelendiğinde ise yine *okuma* becerisinin, derslerde en az zorluk çekilen beceri olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce derslerinde okuma becerisine yönelik olumlu yönde tutumlarının olduğu gözlenmiştir. "Düzey Belirleme Sınavları"nda *okuma* becerisine yönelik elde edilen sonuçlar bu bulguyu destekler niteliktedir. Ancak "Yeterlik Sınavları"nda da *okuma* becerisinde aşamalı olarak bir gelişme görülmesine rağmen sınav sonuç ortalamalarının istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Bunun sebebi olarak da Kara Harp Okulu Özel Amaçlı

İngilizce Programı'nda bu alanda hedeflere yönelik yeterli bir uygulamanın olmadığı sonucu çıkarılabilir.

Dil becerilerini kullanmada yaşanan zorluklar arasında *konuşma* becerisinin, İngilizce derslerinde en sık zorluk çekilen beceri olduğu görülmektedir. Öğrencilerin mezuniyetten sonra *meslek hayatlarında dört dil becerisinin hangisinin önemli olacağına* yönelik verdikleri yanıtlardan elde edilen sonuçlara göre, *konuşma* becerisinin meslek hayatlarında önem sırasında ilk başta yer aldığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, programda *konuşma* becerisine yeterince yer verilmediğinden sınıf ortamında bu alanda fazla uygulama yapılmadığını; bu nedenle de öğrencilerin mesleki hayatlarında anılan beceride sorunlarla karşılaşacakları düşüncesinde olduklarını göstermektedir.

Kara Harp Okulunda *İngilizce öğreniminde dil becerilerinin önem ortalamalarına* ilişkin sonuçlar incelendiğinde, *okuma* becerisinin İngilizce derslerinde verilen önem açısından ilk sırada yer aldığı, *yazma* ve *konuşma* becerileri ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve *okuma* becerisinden sonra geldiği, *dinleme* becerisinin ise en son sırada yer aldığı görülmektedir. Bu sonuçlar, derslerin genellikle *okuma* becerisine ağırlık verilerek işlendiğini göstermektedir. Öğrenciler, *meslek hayatlarında dil becerilerinden* en fazla *konuşma* becerisine önem verileceğini düşünürken, *dinleme* becerisininin ikinci, *okuma* becerisinin üçüncü, *yazma* becerisinin ise en son sırada yer alacağını düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu düşünceleri ile İngilizce derslerinde yer verilen becerilerin önem sıralarının birbiri ile uyuşmadığı görülmektedir. Elde edilen bu bulgulardan, mevcut

programın öğrencilerin beklentilerine tam olarak yanıt vermediği sonucuna ulaşılabilir. Bu durum, programın mesleki hedeflere yönelik yeniden ele alınması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Yukarıda belirtilen bulguların yanı sıra öğrenciler, *dil becerileri ile ilgili olarak,* İngilizce öğreniminde *yazma* becerisinde *düşünceleri ve söylemek istediğini anlaşılır bir şekilde ifade etme, konuya uygun sözcük kullanma* ve *cümlelerin doğru kurulması*nın oldukça önemli olduğunu ve en fazla sözü edilen bu durumlarda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşleri dikkate alınarak, yabancı dilde yazma becerisinin gelişiminde sözcük, cümle ve anlatım bağlamında programda ele alınması gereken noktaların bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrencilere verilen sormacadan elde edilen bulgulardan yukarıda söz edilenlerin dışında şu sonuçlara da ulaşılmıştır: Öğrenciler, dil öğreniminde *doğal konuşmacı, bilgisayar ve dil laboratuvarların* oldukça yararlı olduğunu düşünmekte; kullanılan *malzemelerin içerik açısından askeri terminolojiye yer verdiğini* ifade etmektedirler. Derste işlenen *kitabın şekil ve etkinlik açısından ilgi çekicilikten uzak olduğunu* değerlendiren öğrenciler, *malzemelerin daha fazla ilgi çekici olması* gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerinden, İngilizce öğretim programında kullanılan malzemelerin yeniden değerlendirilerek geliştirilmesinin öğrencileri güdüleme ve öğrenci başarısını arttırma açısından yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin *yeniden bir İngilizce eğitimi alma şansları olsa*, daha çok *bireysel çalışmada verimliliği arttıracak donanıma sahip olmak istedikleri* görülmüştür. Bunların yanı sıra öğrencilerin *sözcük bilgisini, iletişim becerisini arttırmak* ve *özgün malzemelerden faydalanmak istedikleri* de görülmektedir. Bulgulardan öğrencilerin, bireysel çalışmayı sağlayacak olanak ve ortamların daha fazla etkin hale gelmesini istedikleri sonucuna ulaşılabilir.

Mezunlara Kara Harp Okulu İngilizce Eğitim Sistemini değerlendirmeye yönelik verilen sormacadan elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar ise şu şekilde özetlenebilir:

Sormacaya katılanların % 90'ı İngilizceyi yoğun olarak Askeri Lisede öğrendiklerini belirtmişlerdir. Sormacaya katılan mezunlar, *en fazla okuma becerisini kullandıklarını* ve kendilerini *en iyi okuma becerisinde* ve *dil bilgisinde hissettiklerini* ifade etmişlerdir. Meslek hayatlarında en sık kullanılan becerilerde ikinci sırayı *konuşma*, üçüncü sırayı *dil bilgisi* almaktadır. *Yazma* ve *dinleme* becerisi ise en az kullanılan beceriler olarak belirtilmiştir. Sormacaya katılan mezunlar, *dinleme* ve *dil bilgisinde* çok fazla sıkıntı çekmediklerini, ancak *yazma* becerisinde oldukça sıkıntı çektiklerini ifade etmişlerdir. Mezunlar Kara Harp Okulunda İngilizce eğitiminde *kullanılan malzemelerle konuşma becerisinin istenen düzeyde gelişmediğini* ve *kendilerini konuşma becerisinde yeterli bulmadıklarını* belirtmişlerdir. Mezunlar ile öğrencilerin dil becerileri konusunda düşünceleri benzer nitelikler taşımaktadır. Ayrıca hem öğrenciler hem de mezunlar, malzemelerin konuşma becerisini arttıracak özelliğinin bulunmadığı konusunda ortak görüşe

sahiptirler. Sormacaya katılanlar, malzemelerde *dış görünüm, sayfa düzeni ve resimlerin yeterince ilgi çekici olmadığını, öğrenciyi çalışma konusunda çok fazla yönlendirecek etkinliklerin bulunmadığını* belirtmektedirler. Böylelikle malzemelerin hedef ve gereksinimlere yönelik olarak yeniden incelenmesi ve düzenlenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

İngilizceye verilen önem ve yurt dışına gitme durumu incelendiğinde, *yurtdışına (İngilizce konuşulan ya da İngilizce konuşularak anlaşılan bir ülkeye) giden mezunların, İngilizceye daha fazla önem verdikleri* söylenebilir, yani yurt dışında bulunma ile İngilizceye verilen önem arasında bir bağlantı olduğu görülmektedir. Bunun yanında, yurtdışında bulunanlar, *yurtdışına gitme konusunda İngilizce düzeylerinin önemli olduğunu* belirtmişlerdir. Yabancı dilin önemini vurgulayan mezunların bu konudaki görüşleri, iki grupta toplanabilir: Birinci grupta yer alan mezunlar, istenilen düzeyde İngilizce bilgisine sahip olmadıklarından yurt dışında zorluk çektikleri için; ikinci grupta üst seviyede İngilizce bilgisine sahip olan mezunlar yurt dışında iletişimde sorun yaşamadıkları için İngilizcenin önemli olduğunu düşünmektedirler.

Kara Harp Okulu mezunları, *yeniden bir İngilizce eğitimi alma şansları olsa ilk olarak okuduğunu genel hatlarıyla anlama, tartışmalara katılma, dinlediğini anlama ve sözcük bilgisini arttırma konularında kendilerini geliştirmek istediklerini* belirtmişlerdir. Ayrıca mezunlar, Kara Harp Okulu Yabancı Dil Programı'nda *bireysel çalışmaya daha fazla ağırlık verilmesini, yeterli zaman ve olanakların sağlanmasını, mesleki İngilizce hedeflerine yönelik malzemelere yer verilmesini*

önermişlerdir. Öğrencilerin önerileri ile mezunların önerileri ortak noktalara sahiptir. Program değerlendirme aşamasında bunların göz önüne alınmasının gerekli olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretim elemanlarına uygulana KHO İngilizce Öğretimini Değerlendirme sormacasına yönelik elde edilen bulgular ise şu şekilde özetlenebilir:

Öğretim elemanları, yabancı dil öğretiminde Kara Harp Okulunda okutulan kitapların dışında daha önce *Cambridge English for Schools, Headway, Streamline* gibi Genel İngilizce eğitimine yönelik kitapları kullanmıştır. Bu kitapların birçoğu uluslararası yayınevleri baskısıdır. Öğretim elemanları, *konu alanında yeterlilik, mesleği sevmek* ve *iletişimin* eğitim ve öğretimde *ilk önem verilecek unsurlar olduğunu*; *yabancı dil öğretmenlerinin çok yönlü bilgiye sahip olduklarını, yaratıcı yönlerinin bulunduğunu, kullandıkları malzemelerin diğer alanlarda kullanılan malzemelerden farklı olduğunu* bu nedenle diğer öğretmenlerden daha farklı bir boyutta olduklarını belirtmişlerdir. Yabancı Dil öğretim elemanları, *meslek grupları ile görüşmelerde bulunarak, üniversitelerle iletişim kurarak, seminer ve konferanslara katılarak, lisansüstü çalışmalarında bulunarak mesleki gelişimlerini sağladıklarını* ifade etmişlerdir. İngilizce eğitim sistemi ile ilgili olarak öğretim elemanları, *öğrencilerin güdülerinin arttırılmasını, malzemelerin içerik olarak zenginleştirilmesini, hedeflere yönelik yeniden bir izlence düzenlenmesinin yararlı olacağını* düşünmektedirler. Öğretim elemanlarına verilen sormacadan elde edilen bulgulara göre, öğretim elemanları, kendilerini mesleki alanda yeterli görmekte, kendilerini geliştirmek için çeşitli fırsatlardan yararlanmaktadırlar. Ancak öğretim

elemanları, İngilizce programına yönelik izlence, malzeme ve etkinliklerin tekrar ele alınması ve yenilenmesi gerekliliği konusunda ortak görüşü paylaşmaktadırlar. Bu da program değerlendirme sürecinde özellikle dikkate alınması gereken bir durumdur.

Ders Sürecine yönelik hazırlanan tutum ölçerden elde edilen bulgulara göre, öğretim elemanları, *bireysel araştırma yaparak ders ön hazırlılarını gerçekleştirmektedirler*. Öğretim elemanları, *derslerde Seçmeci yöntemin kullanıldığını* ve *ders içi etkinliklerde çoğunlukla okuma-konuşma-sözcük bilgisine yer verildiğini* ve *öğrenci merkezli ders işlendiğini* belirtmişlerdir. İzlencede yer alan *ünite ve konuların kendileri tarafından hazırlandığını* ifade eden öğretim elemanları, *derste üzerinde durulması gereken noktaların izlencede belirlenen hedefler doğrultusunda gerçekleştiğini* açıklamışlardır. Öğrencilere ders sonrası *araştırma ve incelemeye yönelik çeşitli görevler verildiğini* belirten öğretim elemanları, genellikle bunların *araştırma, inceleme, çeviri, sunu, proje gibi görevler* olduğunu belirtmişlerdir. *Ölçme-değerlendirmenin izlenceye uygun olduğu* konusunda tüm öğretim elemanları görüş birliğine varmıştır. Yukarıda söz edilen ders sürecini değerlendirmeye yönelik öğretim elemanlarına verilen ölçekten elde edilen bulgulara göre, izlencede yer alan ünite ve konuların ayrıntılı bir gereksinim çözümlemesi yapılmadan doğrudan öğretim elamanları tarafından oluşturulduğu; ders sürecinde yer alan konuların daha çok okuma ve sözcük gelişimini amaçladığı sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının ders sürecine yönelik açıklamalarından ve tutumlarından, derste yer alan konuların genel amaç ve hedefleri karşılamada tam olarak yeterli olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Malzeme değerlendirmeye yönelik öğretim elemanlarına verilen ölçekten elde edilen bulgulara göre, öğretim elemanları, *malzemelerin görünümünü ve donanımını kısmen yeterli* bulmuşlardır. Malzemelerin, *öğrencilerin bilişsel gelişimine katkı sağladığı ortak görüşünde* olan öğretim elemanları *malzeme içeriğinin ise farklı ilgi alanlarına sahip öğrencilere tam olarak hitap etmediğini* savunmaktadır. Öğretim elemanları, derste kullanılan malzemelerin *süre açısından sorun yaratmadığını* belirtirken, *malzemelerin yapı, yaklaşım, yöntem ve izlence açısından kısmen yeterli* olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının malzemelerle ilgili görüşlerinden, malzemelerin amaca tam olarak hizmet etmediği sonucuna ulaşılmış olup gereksinim ve hedeflere göre malzemelerin incelenerek üzerinde çalışılması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Ölçme-değerlendirmede kullanılan testin incelenmesine yönelik öğretim elemanlarına verilen ölçekten elde edilen bulgulara göre, öğretim elemanları, *testin amacı ile ilgili maddeleri kısmen yeterli* bulmuş olup *testin planlanması, testin görünüşü, yönerge, test içeriği, uygulanabilirlik, testin uygulanacağı ortam, geçerlik, güvenirlik ve değerlendirme* alanlarını *yeterli* bulmuşlardır. Ölçeğin ikinci bölümünde, yabancı dil öğretiminde dört beceriye dayalı testin ayrıntılı olarak değerlendirilmesi ile ilgili bölüm bulunmaktadır. Bunlardan *okuma, yazma becerilerini ölçen testler* öğretim elemanları tarafından *yeterli* bulunmuştur. Ancak *dinleme ve dil bilgisi-sözcük testleriyle ilgili maddelerin bir kaçını yeterli görmemişlerdir. Konuşma* becerisine yönelik maddeler ise öğretim elemanları tarafından *kısmen yeterli* bulunmuştur. Kısacası, dört beceriye yönelik testi değerlendirmeyi amaçlayan ölçekten elde edilen verilerden, okuma ve yazma

becerisinin yeterli bir şekilde test edildiği; dinleme ve dil bilgisi-sözcük testlerinde birkaç noktanın kısmen yetersiz bulunduğu; konuşma becerisinin ise yeterli bir şekilde ölçülmediği sonucuna varılmaktadır. Elde edilen bu bulgulardan Kara Harp Okulu yabancı dil öğretiminde testlerin oldukça iyi hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak ölçme-değerlendirme sisteminin tüm dersler için standart yapıda olmasından dolayı Özel Amaçlı İngilizce Programı ölçütlerine göre tüm dil becerilerinin ölçülmesine yer verilmediği söylenebilir.

Sonuç olarak, bu çalışmada elde edilen bulgulardan Kara Harp Okulu Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Program süreci ile ilgili program değerlendirmeye yönelik önemli bilgilere ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre, Genel İngilizce düzeylerini değerlendirmek amacıyla yapılan Düzey Belirleme Sınavları'nda öğrencilerin okuma becerisi dışında diğer becerilerde istenilen düzeyde bir gelişmeyi tam olarak göstermediği; Askeri İngilizce yeterliliğini ölçmek amacıyla yapılan "Yeterlik Sınavları"nda ise üçüncü sınıf dışında diğer sınıflarda öğrencilerin tüm becerilerde birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar aşamalı bir artış gösterdiği görülmektedir. Mevcut programda Genel İngilizce eğitimine yer verilmediği için öğrencilerin Düzey Belirleme Sınavları'nda bu sonuçlara ulaşmış olacağı sonucu çıkarılabilir. Yeterlik Sınavları sonuçları incelendiğinde ise, her sınıfta aşamalı bir artış olmasına rağmen dördüncü sınıfta elde edilen not ortalamalarının Stanag 6001'de belirtilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlardan, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda Askeri İngilizce alanında hedeflenen başarının sağlanması için bu konuyla ilgili ayrıntılı bir çalışmanın yapılmasının gerekli olduğu değerlendirilmektedir. Öğrencilerden, mezunlardan ve İngilizce öğretim

elemanlarından oluşan örneklem gruplarına verilen sormacalardan elde edilen bulgular da programın içeriği ile ilgili önemli sonuçlara ulaşılmasını sağlamıştır. Tüm örneklem gruplarından ulaşılan ortak görüşe göre, öğrenciler dil becerilerini kullanmada en fazla konuşma becerisinde sıkıntı yaşamakta olup programda bu beceriye istenilen derecede yer verilmemektedir. Bunun yanı sıra, konuşma becerisinin mezuniyet sonrasında oldukça önem kazandığı da elde edilen bulgular arasındadır. Bu nedenle çalışmada elde edilen bulgulardan, derslerde yer alan becerilerin önem sıraları ile amaç ve gereksinimlerin yeterince uyuşmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bütün bunlarla bağlantılı olarak, ders sürecinde kullanılan malzemelerin de içerik açısından hedef ve gereksinimleri tam olarak karşılamadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle programda yer alacak dil becerilerinin, konu içeriklerinin ve kullanılan malzemelerin genel amaç ve gereksinimleri karşılayacak şekilde yeniden oluşturulması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Program değerlendirmeye yönelik hazırlanan ölçeklerden elde edilen bulgular da yukarıda söz edilen sonuçları destekler niteliktedir. Ulaşılan bulgular, Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı ölçütlerine göre, Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda ders içi etkinliklerinin, malzemelerin ve ölçme-değerlendirme sisteminin yeniden ele alınmasının yararlı olacağını ortaya koymuştur.

Yukarıda açıklanan bütün veri toplama araçlarından elde edilen bulgular birbiri ile paralellik göstermektedir. Bu da mevcut programın geliştirilmesine yönelik bir çalışmanın yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Programı oluşturan her bir unsur, bütünün birer parçası olduğu için bunların herhangi birindeki eksiklik ya da yetersizlik tüm programı etkilemektedir. Bu nedenle, programla ilgili en küçük

ayrıntılar bile göz ardı edilmeksizin ele alınıp değerlendirilmelidir. Bu açılardan bakıldığında, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması ile programın daha da etkin hale geleceği ve hedeflere ve gereksinimlere yönelik başarının daha da artacağı değerlendirilmektedir.

4.4.2. Çalışmada Önerilen "Program Değerlendirme Modeli"ne Göre Yapılan Yorumlar

Bu bölümde, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi esasları ile birlikte bir "Program Değerlendirme Modeli" çerçevesinde Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın değerlendirilmesine ve bu konuyla ilgili yorumlara yer verilmektedir. Çalışmada, veri toplama araçlarından, gözlem ve görüşmelerden elde edilen her bir bulgu, farklı açılardan programın ele alınmasına hizmet ederek çok yönlü bir değerlendirmeye katkı sağlamıştır. Böylece öznel ve nesnel yollarla ve farklı denekler kullanılarak değerlendirmenin sağlaması yapılmıştır.

4.4.2.1. Programın Oluşturulması

Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda daha önceki yıllarda, birinci ve ikinci sınıfta Genel İngilizce derslerine, üç ve dördüncü sınıflarda "Askeri Metinler" (Military Texts) adlı kitabın işlendiği derslere ağırlıklı olarak yer verilmiştir. İlerleyen yıllarda ortaya çıkan gereksinim üzerine, Özel Amaçlı İngilizce Programı 4 yıllık bir sürece yayılmıştır. Bu dönemde izlencede, birkaç Genel İngilizce konusunun dışında ağırlıklı olarak askeri metinlere yer verilmiştir. Ahmet Remzi Uluşan'ın (1995) "Kara Harp Okulunda İleri Düzey Öğrenciler İçin Modüler bir ÖAİ Programı Ders Tasarımı" adlı tez çalışması, Kara Harp Okulu İngilizce

Programı'nda modüler bir programın uygulanmasına katkı sağlamıştır. Uluşan, çalışmasında sormacalar yoluyla, öğrenci ve öğretim elemanlarının yabancı dil öğretimi ve dil becerilerinin edinilmesi alanında beklentilerini saptamaya çalışmış ve yeni bir modüler programın oluşturulması yönünde bir izlence taslağı hazırlanmıştır. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda Uluşan'ın tez çalışmasında önerilen modüler programa benzer bir izlence hazırlanarak dört yıla yayılmıştır (Işık, 2009a; Oktay 2009). Bu izlencede, her sınıf için ara amaçlar ve program sonunda ulaşılmak istenilen genel amaç yeterince ortaya konmamıştır. Benzer şekilde hangi konulara yer verileceği ve hangi beceriler ve alt becerilerin ele alınacağı konusunda planlamaya ayrıntılı olarak yer verilmemiştir. Oluşturulan program, ağırlıklı olarak askeri metinleri içermekle birlikte bunlara ilişkin yeterince etkinlik bulunmamaktadır.

a. Genel Amaç

Kara Harp Okulu yabancı dil öğretiminde amaç, Askeri Liselerden gelen öğrencilere, gereksinim duyacakları askeri terminolojiyi kazandırmak, öğrencilerin meslek hayatlarında karşılaşabilecekleri yabancı dil gerektiren görevlere hazırlanmalarını sağlamaktır. Özel Amaçlı İngilizce açısından bakıldığında, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Öğretim Programı'nın genel amacının Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim mantığına uygun olduğu görülmektedir. Ancak Özel Amaçlı İngilizce'de yabancı dilin kullanılacağı alan belirli olduğundan malzemelerin, etkinliklerin ve becerilerin daha ayrıntılı bir şekilde planlaması gerekmektedir. Bu nedenle Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce öğretiminde, genel amaçtan hareketle her sınıf için genel amaca hizmet edecek ara amaçların

bilimsel verilerden yararlanarak gerçekçi bir şekilde oluşturulmasının gerekli olduğu değerlendirilmektedir.

b. Gereksinim Çözümlemesi

Öğretmen ve öğrencilerin program ile ilgili görüşlerinden yola çıkılarak oluşturulan modüler programda Uluşan, 1995 yılında Kara Harp Okulunda yer alan "Sistem Mühendisliği" programına paralel olarak bir çalışma ortaya koymuştur. Uluşan bu çalışmasında, modüler bir programın Kara Harp Okulu İngilizce öğretimine nasıl uyarlanabileceği üzerinde durmuştur. Bu konuyla ilgili olarak Kara Harp Okulu yabancı dil bölümündeki deneyimli uzman kişilerle yapılan görüşmelerde de Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın yukarıda söz edilen çalışmanın bir devamı olarak günümüze kadar geliştirildiği bilgisi elde edilmiştir. Ancak bir program oluşturulurken öncelikle genel amaçtan başlayarak bu amaca götürecek ara amaç ve hedeflerin belirlenmesi ve sürekli bu çalışmaların yinelenmesi ve yenilenmesi gerekliliği bulunmaktadır. Bu nedenle alanla ilgili yeni bir gereksinim çözümlemesinin yapılmasının gerekli olduğu değerlendirilmektedir.

c. Hedefler

Kara Harp Okulu yabancı dil öğretim programında amaç ve hedefler; öğrencilerin çeşitli yabancı kaynaklardan aldığı yazılı malzemeleri okuyup anlayabilmesi ve söz konusu malzemeleri kullanarak araştırma ve inceleme yapabilmesi, yurt dışındaki çeşitli etkinliklere katılabilmesi, birleşik karargâhlarda görev alabilmesi ve çeşitli temsilciliklerde görevini arzu edilen seviyede

yürütebilmesini sağlayacak lisan bilgisine sahip personelin yetiştirilmesidir. Ancak mevcut Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda her sınıf ve her modül için yeterince ayrıntılı bir hedef çalışması yapılmamış olup hedefler üniteler kapsamında oluşturulmuştur.

Yukarıda "Genel Amaç" bölümünde de açıklandığı gibi programın oluşturulmasında genel amaca hizmet edecek ara amaçlar ve bu amaçlara ulaşılmasını sağlayacak hedeflerle ilgili günün gereksinimlerine uygun olarak akademik bir çalışmanın yapılması ihtiyacı duyulmaktadır. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda alan bilgisi, o alan bilgisi ile ilgili terminoloji ve becerilerin ön plana çıkması gerekmektedir. Kara Harp Okulu Yabancı Dil Bölümü'ndeki deneyimli öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerden ve elde edilen bulgulardan, hedeflerin genel amaç ve Özel Amaçlı İngilizce hedefleri ile tam anlamı ile örtüşmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Yani yukarıda "amaç" bölümünde de belirtildiği gibi Kara Harp Okulu Yabancı Dil Programı'nda genel amacın bir şemsiye gibi bütün yabancı dil programını kapsayan ve yönlendiren bir duruma ulaşması için geliştirilmesi gereken yönlerin bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle amaçlar, ara amaçlar ve hedefler açısından programın yeniden ele alınmasının yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

d. Örnek model ve modelin uygulanması

Bir programın oluşturulmasında, genel amaç çerçevesinde elde edilen gereksinim çözümlemeleri sonucu hedefler belirlendikten sonra örnek bir modelin (prototype) hazırlanması ve uygulanması gerekmektedir. Bu uygulamanın ardından

elde edilen bulgular doğrultusunda, programın bütünü gözden geçirilerek yeniden değerlendirme yapılmakta ve programın bütününe yönelik çalışmalara devam edilmektedir. Ancak bu tez çalışmasında elde edilen bulgulardan ve uzmanların görüşlerinden, Kara Harp Okulu Yabancı Dil Programı'nda bu tarz bir model çalışmasının yapılmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle programının oluşturulması aşamasında örnek bir modelin denenmemesi, bu alanda belirgin bir eksiklik olduğunu ortaya koymaktadır.

e. Malzemelerin elde edilmesi

Programın temelini oluşturan hedefler, ders sürecinde kullanılacak yabancı dil malzemelerinin hazırlanmasında tıpkı trafik işaretleri gibi yön belirleyicidir. Bu noktadan hareketle, hangi sınıfta hangi içerik, beceri, alt beceri ve dil özelliklerine (sözcük, terminoloji, dil bilgisi) yer verileceği belirlenir. Bu çalışmada yapılan araştırmalar ve elde edilen bulgular sonucunda, Kara Harp Okulu Yabancı Dil Programı'nın planlanması aşamasında genel amaç, ara amaç ve hedefleri tam olarak karşılayacak yeterli malzemelerin elde edilmediği görülmüştür. Malzeme oluşturmaya yönelik amaç ve hedeflerin tümüne yer veren taslak bir plan olmadığı için ders sürecinde kullanılacak malzemeler belirli bir yönteme bağlı kalınmadan hazırlanmaktadır. Amaç ve hedeflere yönelik malzeme geliştirme planı olmadığı için ortaya çıkan malzemeler, düzey, etkinlik, beceri, konu kapsamı gibi farklı boyutlarda belirli bir sırayı takip etmemekte, üniteler birbirinden bağımsız olmaktadır. Bu nedenle üniteler arasında bir sonraki ünite için ön koşul oluşturacak sıradizinsel (hiyerarşik) bir oluşum sağlanamamaktadır. Her bir ünite, sunuş, işleyiş, sonlandırma, yöntem ve etkinlikler açısından birbirinden farklılık göstermektedir.

Elde edilen bu sonuçlardan, malzeme elde etmede bazı sorunların bulunduğu ve kullanılan malzemeler arasında bir bütünlük olmadığı görüşüne ulaşılmıştır.

4.4.2.2. İzlence

İzlence, öğretim sürecinde yer alacak konu içeriklerinin belirtildiği, bu konuların nasıl işleneceği ve nasıl değerlendirileceği hakkında bilginin verildiği bir plandır. Ancak izlence, sadece yazılı bir plan olarak kalmamaktadır. Ders sürecinin tüm boyutlarıyla da bağlantılı olan izlencede, kullanılacak yöntem ve teknikler açıklanmakta, dersin sonunda ulaşılması beklenen hedeflere yer verilmektedir. İzlence, öğrenci, öğretmen, öğretim süreci, malzeme gibi birçok alanı içine almaktadır. Bu nedenle bu bölümde, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı izlencesi değerlendirilirken söz edilen bu alanlar ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır.

İzlence kapsamında yer alan etkenlere geçmeden önce daha önce ayrıntılı bir şekilde açıklanan Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı izlencesi, kısaca şu şekilde özetlenebilir: Kara Harp Okulu Yabancı Dil Programı'nda izlence birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar onbeşer haftalık iki dönem olarak planlanmıştır. İzlencede bir dönemde altı ünite bulunmaktadır. Ünite dağılımında birinci ve ikinci sınıflarda askeri konuların yanında genel konulara da yer verilirken üç ve dördüncü sınıflarda sadece askeri konular işlenmektedir. Üniteler konu içerikli hazırlanmış olup ders sürecinde İngilizce, bir araç olarak kullanılmaktadır. Eğitim ve öğretim yılının sonunda, öğretmenlerden gelen öneriler üzerine bazı üniteler izlenceden çıkarılarak yerine yenileri eklenebilmektedir. İzlenceye göre dokuzuncu haftada ara

sınavlar, on altıncı haftada ise yarıyıl sonu sınavları yapılarak dönem tamamlanmaktadır.

Aşağıda izlenceyi doğrudan etkileyen öğrenci, öğretmen, öğretim süreci ve malzeme alanlarına değinilerek bu konuda çalışmada elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmektedir:

a. Öğrenci

Genel İngilizce eğitimi alarak Askeri Liselerden mezun olan öğrenciler Kara Harp Okulunda, Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda eğitim görmektedirler. İleri düzey İngilizceye sahip oldukları kabul edilen bu öğrenciler, Kara Harp Okuluna geldiklerinde A kuruna ayrılmaktadırlar. Bu programa katılan öğrencilerin katılışlarındaki İngilizce hazır bulunuşluk düzeylerini ölçmek amacıyla Kara Harp Okulunun hazırladığı yabancı dil yeterlik sınavı uygulanmakta; yabancı dil gelişimlerini takip etmek için benzer sınav aynı öğrencilere dördüncü sınıfın sonunda yeniden verilmektedir.

Bu tez çalışmasında da örneklem grubu olarak seçilen öğrencilerin genel İngilizce düzeylerini ölçmek amacıyla "Düzey Belirleme Sınavları" yapılmıştır. Bu sınav sonuçlarına göre Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın öğrencilerin okuma becerisinin gelişimine anlamlı bir katkı sağladığı, dil bilgisi, konuşma, dinleme ve yazma becerilerine yeterince fayda sağlamadığı görülmüştür. Aynı şekilde örneklem gruplarına uygulanan, Askeri İngilizce yeterliklerini ölçen "Yeterlik Sınavları" sonuçlarına göre, programın, tüm dil becerilerinin gelişimine katkı sağladığı ancak

hedeflenen düzeye ulaşmada istenilen başarıyı sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, temel dil becerilerine yer verilse de hedeflere ve gereksinimlere göre programın yeniden oluşturularak bazı becerilere verilen önemin daha da arttırılması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Programları'nda konu alanları ve dil becerilerinin yanı sıra üzerinde durulması gereken dil bilgisi yapılarına da yer verilmektedir. Hedef konunun ve kazandırılması istenen becerilerin daha iyi öğretilebilmesi için gerekli görülen dil yapıları öğrencilere aktarılmaktadır; yani, dil öğeleri konudan bağımsız düşünülemez ve yapılar konuları belirlemez. Aksine işlenecek konu, hangi dil öğelerinin üzerine odaklanacağını belirler. Bunlar, konunun daha iyi anlaşılması ve becerilerin daha iyi öğretilmesi için destek özelliği taşımaktadırlar. Kısacası dil öğeleri, amaç değil araç durumundadır. Bu nedenle gerekli görülen dil bilgisi yapılarının konulara paralel olarak sistemli bir şekilde planlanması ve ders sürecinde yeri geldiğinde vurgulanması gerekmektedir (Işık, 2009a). Ancak Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, dil bilgisi yapıları belirli bir sisteme bağlı kalınmaksızın önemli görüldüğü takdirde vurgulanmaktadır. Bu nedenle program değerlendirme aşamasında, bu durumun da göz önüne alınarak ihtiyaç duyulan dil bilgisi yapılarının hedeflerle bağlantılı olarak belirli bir sistem içinde izlencede yer alması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Programda öğrencinin rolü ve etkinliği incelendiğinde ise öğrencilere ve öğretim elemanlarına verilen sormacalardan öğrencilerin İngilizce konusunda biraz daha güdülenmeleri, bunun için onların hedeflerine yönelik daha kapsamlı

etkinliklere yer verilmesi, bireysel çalışma için yeterli olanak ve zamanın sağlanması ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu görüşlerden yola çıkarak ve Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın öğrenci-merkezliliği göz önünde bulundurularak programda üzerinde durulması gereken en önemli unsurun öğrenci olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

b. Öğretmen

Kara Harp Okulu İngilizce eğitiminde görevli öğretim elemanları, mesleki alanlarında oldukça nitelikli, yabancı dil seviyeleri yüksek, mesleki değerleri bilen ve yerine getiren kişilerdir. 21 İngilizce öğretim elemanına verilen sormacadan, her birinin konu alanında yeterliliği, meslek sevgisini ve iletişimi öğretmenlik meslek değerlerinde en üst seviyede tuttukları saptanmıştır. Öğretim elemanları, programda yer alan konulara yönelik çeşitli hazırlıklar yapmakta, yaratıcı olmaya çalışmakta, ders sürecinde çeşitli etkinliklere yer vermekte, bireysel farklılıkları gözetmekte ve farklı türdeki malzemeleri kullanmaya çalışmaktadırlar. Öğretmenlerin kendilerini sürekli yenilemesi görüşünü benimseyen öğretim elemanları, bu bağlamda konferans, seminer, lisansüstü eğitim gibi çeşitli etkinliklere de katılmaktadır. Kısacası öğretim elemanlarının mesleki değerler, yabancı dil seviyeleri, pedagojik alan bilgisi ve sistemdeki etkinlik yönünden bir sorun yaşamadıkları belirlenmiştir.

Ancak çalışmada elde edilen bulgular, öğretim elemanlarının Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi alanında kendilerini geliştirmeye yönelik çeşitli olanaklardan yararlanmaları gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Öğretmenler, mesleki alanda kendilerini yeterli görmelerine rağmen Özel Amaçlı İngilizce konusunda herhangi bir yorumda bulunmamışlardır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde ilk olarak

öğretmenlerin derste işlenen konuların içeriğine yönelik artalan bilgisine sahip olmaları beklenmektedir. Yabancı dil öğretmenleri, Genel İngilizce eğitimi alarak mezun olduklarından Özel Amaçlı Yabancı Dil konusunda yeterli bilgiye sahip değildirler. Genel İngilizce alanındaki öğretmenliğin Özel Amaçlı Yabancı Dil öğretmenliğinden farklı olması nedeniyle Özel Amaçlı Yabancı Dil öğretim elemanlarının bu konuda özel bir eğitim almaları gerekmektedir. Mesleki gelişimde önemli yer tutan genel dil eğitimine ilişkin seminer, konferans, bildiri, yüksek lisans çalışmalarının Özel Amaçlı İngilizce eğitim programına tam olarak hizmet etmediği düşünülmektedir (Işık, 2009a). Bu nedenle öğretim elemanlarının, Özel Amaçlı İngilizce konusunda ihtiyaç duyduğu bireysel gelişimin tam olarak sağlanamadığı değerlendirilmektedir.

Sonuç olarak, öğretim elemanlarının, Genel İngilizce ve mesleki alanlarda oldukça yeterli olmalarına rağmen Özel Amaçlı İngilizce'de program ve malzeme geliştirme konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları düşünülmektedir. Kısacası, öğretmenlerin de Özel Amaçlı İngilizce alanında yeterli kuramsal ve uygulamalı bilgi ve deneyim sahibi olmaları gerekliliği ortaya çıkmıştır.

c . Öğretim Süreci

Kara Harp Okulunda Özel Amaçlı İngilizce dersleri daha önce de belirtildiği gibi haftada dört ders saati olup öğrencilerin askeri terminoloji ve metinleri öğrenmeleri esas alınmaktadır. Öğretim elemanları tarafından takip edilen Ders Süreci Akışı 2'nci Bölüm Tablo (1)'de verilmiştir. Tabloda da görüleceği gibi ders işleme süreci giriş testi, dersin işlenmesi, sunular, İngilizce haberler, laboratuvar

çalışması ve izleme testinden oluşmaktadır. Ders içeriklerinde, hedef konular ele alınarak bu konularla ilgili soruların yanıtlanmasına ve okuma becerisinin gelişimine ağırlık verilmektedir. Bu konuyla ilgili olarak sormacalardan elde edilen bulgulardan, ders sürecinde okuma becerisine diğer dil becerilerinden daha fazla yer verildiği ve bu beceride en az zorluk çekildiği sonucuna ulaşılmıştır. Mezunlar ve öğrenciler konuşma becerisinin meslek yaşantılarında oldukça önemli olduğunu vurgularken bu konuda kendilerini yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Ders sürecinde dinleme becerisine diğer dil becerilerine göre daha az yer verildiği belirtilirken mezunlar mesleki hayatlarında en az dinleme becerisini kullandıklarını ifade etmişledir. Öğrenciler ve mezunlar, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda yazma becerisini oldukça az kullandıklarını, bu nedenle kendilerini bu beceride yeterince iyi hissetmediklerini belirtirken, mesleki hayatlarında bu beceriye fazla yer verilmediği ortak görüşüne sahiptirler. Öğretim elemanlarına ders sürecini değerlendirmeye yönelik verilen tutum ölçerden elde edilen bulgulara göre ise öğretmenler ders içinde çoğunlukla okuma, konuşma, sözcük bilgisinin yer aldığı etkinliklere yer vermektedirler. Öğretim elemanları sözü geçen becerilerin gelişiminin sağlandığını ancak yazma ve dinleme becerisine yeterli derecede yer verilmediğini belirtmektedirler. Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı oluşturulurken gereksinimlerin temel alınarak buna yönelik bir izlencenin hazırlanması ihtiyacından yola çıkılırsa, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda dil becerilerine yönelik ayrıntılı bir gereksinim çözümlemesinin yapılması durumu ortaya çıkmaktadır. Becerilere yönelik elde edilen bulgular, programda dil becerileriyle ilgili olarak mesleki amaç ve gereksinimlere yönelik bir düzenlemenin yapılmasının hedeflenen başarıyı daha fazla arttıracağı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Ders sürecinin içeriğine bakıldığında ise, ders sürecine yönelik hazırlanan tutum ölçerden elde edilen bulgularda, öğretim elemanları derste işlenen ünitelerin kendileri tarafından hazırlandığını ve bu ünitelerin seçiminde izlencede yer alan hedeflerin göz önüne alındığını açıklamışlardır. Öğretim elemanları, ünitede işlenen konu içeriklerinin ders hedeflerine uygun olduğunu ancak programın öğrenci ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını düşünmektedirler. İzlencede işlenen konular, malzeme hazırlamak için görevlendirilen öğretim elemanlarının bireysel görüşü doğrultusunda seçilmektedir. Bir gereksinim ve ortam çözümlemesi yapılmadan bu konular seçildiğinden içeriğin mezuniyet sonrası yabancı dil görevleri ile tam olarak örtüşmediği düşünülebilir.

Öğretim elemanları, ders sürecinde "Seçmeci Yöntem" ve "İletişimsel Yöntem" kullandıklarını; dersin başlangıç aşamasında öğrencileri derse hazırladıklarını, bilişsel gelişimlerin sağlanması için öğrencileri güdülediklerini belirtmişlerdir. Ders sürecinde konu ile bağlantılı farklı örneklere, karşılıklı konuşmalara, tartışmalara, canlandırmalara yer verilerek öğrencilerin bireysel, ikili ve grup çalışmalarında bulunmalarına olanak sağlanmaktadır. Ders sürecinde dil bilgisine yer verilmemekle birlikte ihtiyaç durumunda anlaşılmayan yapılar açıklanmaktadır. Öğrencinin hedeflere yönelik ihtiyacı olan dil bilgisi yapıları planlı bir şekilde verilmemektedir. Oysa Özel Amaçlı Yabancı Dil öğretiminde öğrencilerin gereksinim duyacakları dil özellikleri önceden belirlenmekte ve izlenceye planlı bir şekilde aktarılmaktadır. Öğretim elemanları, ders sonrası araştırma ve incelemeye yönelik öğrencilere çeviri, sunu, proje gibi çeşitli görevler verdiklerini belirtmişlerdir.

Yukarıda belirtilen öğretim elemanlarının açıklamalarından anlaşılmaktadır ki Kara Harp Okulu Yabancı Dil Programı'nda tam olarak gereksinim çözümlemesine yönelik bir izlence hazırlanmadığı için ders sürecinde konunun seçiminden etkinliklere kadar tüm aşamalar öğretmenin bireysel çalışması ile sağlanmaktadır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nda, ortak bir amaca ulaşmaları beklenen öğrencilerin sistemli bir şekilde aynı yolu izlemeleri gerekmektedir. Bu nedenle Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın oluşturulması aşamasında ilk olarak ayrıntılı bir gereksinim çözümlemesine yapılmasına ve elde edilen veriler ışığında ortak amaca ulaştıracak sistemli bir programın hazırlanmasına gerek duyulduğu saptanmıştır.

Sonuç olarak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'ne uygun amaç ve hedefler belirlenmediği için ve ortam ve gereksinim çözümlemesi yapılmadan program oluşturulduğu için Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın beceri, içerik, ders süreci ve dil bilgisi açısından yeterli olmadığı değerlendirilmektedir.

d. Malzemenin Kullanımı

Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda kullanılan malzemeler, öğretim elemanları tarafından özgün metinlerin seçilmesi ve derse uyarlanmasıyla oluşturulmaktadır. Ders sürecinde, bu malzemelerden yararlanılarak ünitelerde yer alan hedeflerine ulaşılmaya çalışılmaktadır.

Bu tez çalışmasında oluşturulan malzeme değerlendirme ölçeği ile Kara Harp Okulu İngilizce öğretim elemanlarının görüşlerinden yararlanılarak malzemelerin görünümü, donanımı, kurs süresi, kitabın yapılanması, ders malzemesinde kullanılan dil öğretim yaklaşım ve yöntemi ve öğrenci – öğretmen etkeni ile ilgili bilgiler elde edilmiştir. Bulgulara göre, öğretim elemanları malzemeleri; sayfa içeriği ve sayfa düzeni, yazı tipi ve harflerin büyüklüğü, içerdiği özgün metinler açısından yeterli bulmuşlar ancak içindekiler sayfası, resim, grafik, tablo ve kapak ön yüzündeki bilgiler yönünden malzemeleri kısmen yeterli görmüşlerdir. Malzemelerin donanımı ile ilgili olarak ise öğretmenler, çalışma kitabı, kitabın sunduğu görsel ve işitsel malzemeler ve test kitapçığı açısından malzemelerde fazla sorun bulunmadığını düşünürken öğretmen kitabının olmadığını belirtmişlerdir. Malzemelerin yabancı dil öğretiminde öğrencilere bilişsel katkı sağladığını, öğrencilerin yabancı dil seviyesine kısmen uygun olduğunu, kullanım rahatlığı açısından kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulardan, malzemelerin farklı ilgi alanlarına sahip öğrencilere yönelik yeterli derecede etkinliklere sahip olmadığı tespit edilmiştir. Ders saati süresi açısından yeterli görülen malzemelerden ders dışı etkinliklerde fazla yararlanılmamaktadır. Malzemelerde üniteler arası geçişlerin bulunmadığı, ünitelerin birbirinden bağımsız olduğu görülmektedir. Öğretim elemanları, malzemelerde kullanılan yöntem ve yaklaşımları kısmen yeterli bulurken malzemelerin öğrencilerin gereksinimlerini karşılamada tam olarak etkili olmadığını belirtmişlerdir.

Malzemeler içerik açısından incelendiğinde ise okuma becerisine, mesleki dil bilgisi ve terminolojiye fazlaca yer verildiği görülmektedir. Öğretim elemanları malzemelerin ders süresine uygun olduğunu, yeterli sayıda metin içerdiğini, mesleki

alana yönelik kısaltma ve simgelerin öğretildiğini, işlenen konuların hedeflerle bağlantılı olduğunu, özgün malzemelerin yeterli derecede kullanıldığını, sözcük öğretimine önem verildiğini belirtmektedirler. Ancak öğretim elemanları, malzemelerde dinleme becerisine yer verilmediğini, ünitelerin sonunda özet bölümlerinin bulunmadığını ve eğlendirici, ilgi çekici etkinliklerin yer almadığını belirtmişlerdir.

Kara Harp Okulu yabancı dil eğitim sistemini değerlendirmeye yönelik öğrencilere verilen sormacada öğrenciler, ders malzemesi olarak ders kitabı ve ders yardımcı kitaplarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler, malzemelerde askeri metin ve terminolojinin bulunduğunu; grup ve eşli çalışmaları içeren etkinliklere yer verildiğini ifade etmişlerdir. Ancak malzemelerin dış görünüm, sayfa düzeni ve resim açısından yeterli olmadığını düşünmektedirler. Öğrenciler malzemelerde sistemli bir şekilde dil bilgisine yer verilmediğini ve temel dil becerilerinin eşit ağırlıkla işlenmediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler malzemelerin, öğrencileri nasıl çalışmaları gerektiği konusunda fazla yönlendirici bir yapıya sahip olmadığını belirtmişlerdir.

Kara Harp Okulu yabancı dil eğitim sistemini değerlendirmeye yönelik mezunlara verilen sormacada mezunlar, yabancı dil programında kullanılan malzemelerin dil becerilerine yer verdiğini ancak konuşma ve yazma becerisinin gelişimine yönelik yeterli etkinlikleri içermediğini düşünmektedirler. Ayrıca mezunlar, malzemelerin dış görünümü, sayfa düzeni ve resimler açısından fazla ilgi

çekici özellik taşımadığını; öğrenciyi nasıl çalışılacağı konusunda fazla yönlendirmediğini belirtmişlerdir.

Öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve mezunların yukarıda sunulan malzemelerle ilgili görüşlerinden bu konuda belirgin sorunlar olduğu anlaşılmış ve malzemelerin yapısal ve içerik olarak yeniden ele alınması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Özel Amaçlı İngilizce açısından bakıldığında da programda kullanılmakta olan ders malzemesinin dış görünüşü, sayfa düzeni, içerik ve etkinlikler ve destek malzemeler açısından yetersiz olduğu değerlendirilmektedir. Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, öğrencilerin gereksinimlerine yönelik malzemelerin elde edilmesi ilk atılması gereken adımdır. Öğrencilerin amaç ve hedeflerine yönelik elde edilen malzemelerle öğrencilerin ilgi ve isteği artmakta ve güdülenmeleri sağlanmaktadır. Malzeme geliştirme, uzmanlık isteyen ve uzun çalışmalar sonucu oluşan bir etkinliktir. Malzeme geliştirmede yukarıdaki ölçekte belirtildiği gibi malzemenin her yönünün ele alınması gerekmektedir. Böylelikle ayrıntılı bir çalışma sonucunda oluşturulan malzemelerle programda istenilen başarıya ulaşmanın mümkün olacağı değerlendirilmektedir. Yukarıda sözü edilen nedenlerden dolayı Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda kullanılan malzemelerin, malzeme oluşturma ölçütleri çerçevesinde ele alınarak yeniden düzenlenmesinin yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.2.3. Ölçme-Değerlendirme ve Program Değerlendirme

Kara Harp Okulunda öğrenci başarıları, merkezi bir ölçme-değerlendirme sistemiyle ölçülmektedir. Ölçme aracı olarak test kullanılmakta olup klasik sınavlarda metin tipi sorulara da yer verilmektedir. İzlencede belirlenen hedeflere yönelik olarak hazırlanan sınavların madde analizi, geçerliği ve güvenirliği yapılmaktadır. Sınavların uygulanmasının ardından ölçme-değerlendirme merkezinde sınav sonuçları değerlendirilerek istatistiksel bilgiler elde edilmektedir. Yabancı dil programına yönelik ölçme-değerlendirme de bu sistemin bir parçasıdır.

a. Sınavlar

Yabancı dil sınavları, öğrencilerin izlencede belirlenen hedeflere ve konu içeriklerine yönelik olarak hazırlanmaktadır. Bu sınavlar çoktan seçmeli ve metin tipi olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Testlerde amaç, öğrencilerin okuduğunu anlama, parçaları yorumlama ve analiz yapabilme yeteneklerini ve bilgilerini ölçmektir. Açık uçlu soruların yer aldığı metin tipi sınavlarda ise amaç öğrencilerin yorum yapabilme, sonuç çıkarma, uygulama ve yazma becerisini ölçmektir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nda gereksinimlere yönelik becerileri içeren sınavların oluşturulması gerekmektedir; ancak mevcut sistemde özellikle konuşma ve dinleme becerilerinin ölçülmesi oldukça zordur. Bu nedenle sınavlar, daha çok dilin yapısal özelliklerine yönelmektedir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde ders içeriği ve edinilen dil becerileri ile sınavların örtüşmesi de gerekmektedir. Daha öncede anıldığı gibi merkezi bir ölçme-değerlendirme sistemine sahip olan Kara Harp Okulunda tüm temel dil becerilerinin yeterince ölçüldüğü söylenemez. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda sınav içeriği ders içeriğine yönelik

hazırlanmaktadır. Ancak ders içerikleri daha önce de ifade edildiği gibi ayrıntılı bir gereksinim çözümlemesi sonucunda oluşmadığından ölçme-değerlendirmede yer alan sınav içeriklerinin genel amaca yeterince hizmet etmediği söylenebilir. İfade edilen tüm bu noktalar aşağıda açıklanan bulgularla da desteklenmektedir.

Bu tez çalışmasında, yabancı dil öğretiminde ölçme araçlarını değerlendirmeye yönelik bir ölçek hazırlanarak öğretim elemanlarının bu konudaki görüşleri alınmıştır. Bu ölçekte ilk bölümde testin amacına, ikinci bölümde testin genel olarak değerlendirilmesine, üçüncü bölümde ise yabancı dil öğretiminde dört beceriye dayanan testin ayrıntılı olarak değerlendirilmesine yönelik sorular yer almıştır. Bu ölçekten elde edilen bulgulara göre, öğretim elemanları derste işlenen konularla testin içeriğinin birebir uygun olduğunu belirtmişlerdir. Testlerde, öğrencilerde oluşması istenen davranış değişikliklerinin kısmen ölçüldüğü değerlendirilmektedir. Öğretim elemanları, testin planlanması ile ilgili olarak her ayrıntının yeterli derecede yerine getirildiğini düşünmektedirler. Ancak sınavların ön bir uygulamadan geçirilmediği belirlenmiştir. Testin görünüşü ile ilgili tüm ayrıntılar öğretim elemanları tarafından yeterli bulunmuş olup sadece testlerde "bölüm sonu ile ilgili bilgi"nin kısmen yeterli olduğu saptanmıştır. Testlerde, "yanıtlayan için yönerge"nin yeterli olduğu ancak "soruların yanıtlanmasıyla ilgili örnek verilmesi"nin kısmen yeterli olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde "testin amacının açıklanması" da öğretim elemanları tarafından kısmen yeterli görülmüştür. Test içeriği bölümünde, testlerin öğrenci yeteneklerini kısmen ölçtüğü tespit edilmiştir. Testin uygulanabilirliği, uygulanacağı ortam, geçerlik, güvenirlik ve değerlendirme unsurları öğretim elemanları tarafından yeterli görülmüştür.

Test, dört temel dil becerisi açısından incelendiğinde okuma becerisinin ölçülmesinde tüm unsurların yeterli derecede uygulandığı belirlenmiştir. Ancak soruların basitten zora doğru ya da grup başlıkları altında tam anlamıyla sıralanmadığı tespit edilmiştir. Yazma becerisinin ölçülmesi ile ilgili olarak, öğretim elemanları ölçekte yer alan tüm unsurları uygun görmekte olup, metin tipi sınavların iki kişi tarafından puanlanmadığını belirtmişlerdir. Laboratuvarlarda dinleme becerisine yönelik uygulanan testlerde soruların yeterli uzunlukta olduğu, soru sıklığının normal olduğu, dinlemeyi sağlayacak teknik araçların yeterince iyi olduğu ve dinlenen metnin olukça anlaşılır olduğu belirlenmiştir. Ancak dinleme sınavının ders sürecinde kullanılan tekniklerden yararlanmada ve derste yer verilen metin türlerinde kısmen yeterli olduğu belirtilmiştir. Konuşma becerisi ile ilgili olarak genel anlamda bir sorun yaşandığı görülmektedir. Öğretim elemanları konuşma becerisinin ölçülmesinde ölçekte yer alan tüm unsurların kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Dil bilgisi ve sözcük testinde ise genellikle başarılı bir ölçme yapıldığı ancak sözcükleri test etmede resimlere, söylemsel düzeyde de teste yer verilmediği ortaya çıkmıştır.

Öğretim elemanlarına testin incelenmesine yönelik verilen ölçekten elde edilen bulgulardan yukarıda da ayrıntılarıyla belirtildiği gibi testin genel olarak iyi hazırlandığı ve uygulamanın da başarılı olduğu görülmüştür. Ancak Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'na yönelik ölçme-değerlendirme unsurları açısından incelendiğinde ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uygulamasında bazı eksik yönlerin olduğu değerlendirilmektedir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, gereksinimlere yönelik bir program olduğu için ölçme-değerlendirme araçları da bu gereksinimler

doğrultusunda geliştirilmelidir. Örneğin mezunlara ve öğrencilere verilen sormacadan meslek hayatında okuma ve konuşma becerisine oldukça ihtiyaç duyulduğu belirlenmiştir. Bu ihtiyaçları karşılamak üzere yabancı dil öğretim programında değişiklik yapılarak ölçme-değerlendirmede de bu becerilere yönelik ölçme araçlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu konuyla ilgili olarak öğretim elemanlarına dört dil becerisini ölçen testin değerlendirilmesine yönelik verilen ölçekten elde edilen bulgulardan da konuşma becerisinin ölçülmesinde genel anlamda bir sorun yaşandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra yabancı dil programında genel olarak okuma ve dil yapılarına yönelik testler oluşturulmakta, diğer becerilere ise yeterli derecede yer verilmemektedir. Testler çoktan seçmeli olduğu için öğrencilerin üretimine yönelik bir değerlendirme yapılmamaktadır. Ancak sınavların bir bölümünü içeren metin tipi sorularda böyle bir üretkenlik söz konusudur. Ayrıca sınavlar merkezi bir sisteme göre hazırlanıp uygulandığından Özel Amaçlı İngilizcede dört beceriye yönelik sınavlar hazırlanıp uygulamaya geçirilmesi istense de bunun uygulanması oldukça zor görünmektedir.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretiminde dil becerileri ve dil bilgisinin yanı sıra içerik de (alan bilgisi) ölçülmektedir. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce sınavları çoğunlukla okuma becerisi ve ünitelerde yer alan dil yapısına yönelik olup alan bilgisi ile ilgili sorulara çok fazla yer verilmemektedir. Metin tipi sorular ise daha çok öğrencilerin belirli bir konu çerçevesinde yazma becerilerini ölçmeye yöneliktir.

Sonuç olarak, sınavı belirleyen hedeflerdir. Her sınav ara amaçlara ve genel amaca giden ve onlara ne kadar ulaşıldığını gösteren bir araçtır. Gereksinim çözümlemesi yardımıyla hedefler tam olarak belirlenerek genel amaca ulaşılır. Bütün bunlar göz önüne alındığında, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nda ölçme-değerlendirme alanında yeni bir gereksinim çözümlemesine yönelik bazı noktaların yeniden ele alınmasının yararlı olacağı söylenebilir.

b. Program Değerlendirme Modeli"nin Oluşturulması ve Uygulanması

Kara Harp Okulunda program değerlendirme ile ilgili olarak ünite geliştirme ve ders sonuç raporları doğrultusunda programda yenilikler yapılmaktadır. Öğretmenlerin nitel ifadeleri ve kendi deneyimleri doğrultusunda değişiklikler ortaya konmaktadır. Ancak programda yapılan yenilikler Özel Amaçlı İngilizce ölçütleri açısından değil daha çok ünite içeriğini kapsayan çalışmalardır. Bu çalışmalarda programın genel amacına yönelik değişiklikler yapılmayıp sadece konuların yenilenmesi ya da geliştirilmesi ele alınmaktadır.

Yabancı dil programında yapılan bu değişiklikler olayın bütününe hizmet etmeyip ünite üzerine yoğunlaşmaktadır. Programa öğrenci başarısı açısından bakıldığında ise bu başarı ünitede yer alan konuların öğrenilmesi ile bağlantılıdır. Sınav sonuçlarına göre başarısız olan öğrenciler geri beslemeye alınarak eksikliklerinin giderilmesi sağlanmaktadır. Ancak program değerlendirme boyutunda Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'na uygun daha sistemli bir değerlendirme modelinin hazırlanarak programın tüm aşamalarının sürekli olarak değerlendirilip geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Program değerlendirme ve geliştirme

devamlı yenilenen ve yapılandırılan bir olgudur. Program, izlence, öğretmen, öğrenci, malzeme, ders süreci, ölçme-değerlendirme gibi tüm aşamalar ele alınarak bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmelidir.

Sonuç olarak, bu çalışmada Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın, program değerlendirme açısından Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın beklentilerine yanıt verecek şekilde düzenlenmesi gereği ortaya çıkmıştır. Bu nedenle bu amaca hizmet eden bir program değerlendirme modeli oluşturularak, program değerlendirme çalışmalarının yapılması gerekli görülmektedir.

c. Programın Yeniden Düzenlenmesi

Kara Harp Okulu yabancı dil programında, yukarıda da belirtildiği gibi program geliştirme çalışmaları kapsamında, üniteler çerçevesinde düzenlemeler yapılmaktadır. Ancak bu çalışmalar sistemli bir veri toplama ve analizi sonucu elde edilen bulgulara dayanarak yapılmamaktadır. Ayrıca bunlar yapılırken öğretmenlerin kişisel düşünceleri ön plana çıkmaktadır. Örneğin son yıllarda, öğrencilerin uluslararası askeri karargâhlarda alacakları görevler düşünülerek dördüncü sınıfların programında meslek hayatlarıyla ilgili bazı konulara yer verilmiştir. Yine benzer şekilde meslek hayatlarında karşılaşacakları yazışma türlerine yabancı kalmamaları amacıyla askeri yazışmalara yönelik konular eklenmiştir. Askeri konuların yanında uluslararası alanda Türkiye'nin ulusal çıkarlarını ve tezlerini savunacak bilgi ve terminolojiye sahip olunması amacıyla konu kapsamları genişletilmiştir.

Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı açısından bakıldığında, program geliştirmenin bilimsel bir etkinlik olduğu açıktır. Programın çıkış noktası esas alınarak süreç ve sonuç izlenip, programın genel amaçlara ulaşılmada ne kadar başarılı olduğu saptanır. Bunun gerçekleşmesi için her ara basamağın yani tüm sürecin bilimsel bir şekilde ele alınması gerekmektedir. Bilimsel verilerle elde edilen bulgular doğrultusunda program yeniden yapılandırılır. Program yapılandırma çalışmaları süreklilik kazanmalıdır. Program değerlendirme ve geliştirme sadece program sonunda yapılan bir iyileştirme etkinliği değildir. Yukarıda belirtilen unsurlar açısından bakıldığında, Kara Harp Okulu Yabancı Dil Programı'nda bu tür bir çalışmanın tam anlamıyla yerine getirilmediği belirlenmiştir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın değerlendirilmesi ve geliştirilmesi ilkelerine uygun olarak program değerlendirme modeli çerçevesinde Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda genel amaca uygun çalışmaların yapılarak programda eksik yönlerin giderilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak Program Değerlendirme Modeli açısından bakıldığında, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın genel amaç ve hedefleri program esaslarına uygun olmakla birlikte bu amaç ve hedeflere ulaşmayı sağlayacak uygulamanın tam olarak gerçekleşmediği değerlendirilmektedir. Program Değerlendirme Modeli çerçevesinde, mevcut uygulamada gereksinim çözümlemesi ile örnek modele yer verilmediği saptanmıştır. Öğretmen ve öğrenci açısından bakıldığında ise her birinin etkin rolünün bulunduğu ancak Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı özelliklerine göre ele alınması gereken unsurlar olduğu anlaşılmaktadır. Ders sürecinde temel dil becerilerine yer verildiği, ancak mesleki hedefler açısından

gerekli olan dil becerilerine daha fazla yer verilmesinin doğru olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Derslerde işlenen konular, ağırlıklı olarak askeri terminoloji ve askeri metin içermekle birlikte izlencenin öğrencilerin mesleki alanları ve hedefleriyle ilgili olarak güncellenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Malzemelerin de benzer şekilde hedef ve gereksinimler doğrultusunda özenli bir çalışma ile elde edilmesi gerekli görülmektedir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı, kendine özgü bir ölçme sistemi gerektirdiğinden var olan ölçme sisteminin bu ihtiyaçlara göre uyarlanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bütün bunların yanı sıra, programın sürekli değerlendirilmesi gereğinden yola çıkılarak bir program değerlendirme modelinin oluşturulması gerekmektedir. Mevcut programda böyle bir uygulamaya yer verilmediği saptanmıştır. Özetle Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın çalışmada elde edilen bulgulardan yola çıkılarak yeniden düzenlenmesi ve geliştirilmesive bunun süreklilik kazanmasının gerekli oldu değerlendirilmektedir.

5. BÖLÜM : SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırmanın problemi, "Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı ölçütlerine uygun mudur? Bu program, mesleki amaç ve gereksinimleri karşılamada yeterli midir?" şeklinde belirtilmiştir.

Bu probleme yanıt aranırken Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'na yönelik veriler, öğrenciler, öğretim elemanları ve mezunlardan elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak sormacalar, tutum ölçer ve ölçekler ile sınavlar, görüşme ve gözlemlerden yararlanılmıştır. Aşağıda bulgularla desteklenen varsayımlar ve çalışmada ulaşılan sonuçlar özetlenmiştir.

Varsayım 1

Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı, amaç ve gereksinimler ile program aşamaları (izlence, öğrenci-öğretmen etkileşimi, malzeme, ders süreci, ölçme-değerlendirme vb.) açısından Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Programı'nın ölçütlerini tam olarak karşılamamaktadır. Varsayım 1, bulgular tarafından doğrulanmıştır.

Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın amaç ve gereksinimleri ile program aşamaları Program Değerlendirme Modeli kapsamında incelenmiş; programın Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Programı'nın ölçütlerini yeterince karşılamadığı saptanmıştır.

Varsayım 2

Mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda öğrenim görerek okulu bitiren mezunlar, mesleki alanlarında yabancı dil gereksinimlerini karşılamada sorun yaşamaktadır. Varsayım 2, bulgular tarafından doğrulanmıştır.

Mezunlara uygulanan sormacadan, mesleki gereksinimlerini karşılayacak dil becerilerinde yetersiz kaldıkları anlaşılmıştır. Bu dil becerilerinden "Yazma"da kendilerini yeterli görme oranı % 31,58; "Konuşma"da ise % 44,74 olarak belirlenmiştir.

Varsayım 3

Mesleki hedeflere yönelik olarak hazırlanan mevcut program, genel amaca hizmet edecek gereksinimleri yeterince içermediğinden, öğrenciler, hedeflere ulaşmada sorunlarla karşılaşmaktadır. Varsayım 3, bulgular tarafından doğrulanmıştır.

Öğrencilere uygulanan sormaca, "Düzey Belirleme" ve "Yeterlik" sınavlarından elde edilen sonuçlardan öğrencilerin hedeflere ulaşmada özellikle gereksinim duyulan dil becerilerinde yetersiz kaldıkları saptanmıştır.

Varsayım 4

Program değerlendirme sonucunda, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi Programı'nın gerektirdiği ölçütler çerçevesinde mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda değişiklikler yapılarak program, mezunların iş yaşamlarında yabancı dil gereksinimlerini daha iyi bir şekilde karşılar. Varsayım 4 bulgular tarafından doğrulanmıştır.

Araştırmada bulgular yoluyla elde edilen sonuçlar, "Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı Ölçütleri'ne göre Ulaşılan Sonuçlar" ve "Program Değerlendirme Modeli Çerçevesinde Ulaşılan Sonuçlar" olmak üzere iki başlık altında toplanmaktadır.

a. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı Ölçütleri'ne Göre Ulaşılan Sonuçlar:

Aşağıda Çizelge (1)'de araştırmacı tarafından geliştirilen Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı ölçütleri verilmektedir. Bu ölçütler çerçevesinde, Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı ölçütleri karşılaştırılarak program hakkında önemli sonuçlara ulaşılmıştır. (Geliştirilen bu Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı ölçütlerinin, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programları'nın değerlendirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.)

ÖZEL AMAÇLI YABANCI DİL ÖĞRETİM PROGRAMI ÖLÇÜTLERİ İLE KHO ÖZEL AMAÇLI İNGİLİZCE PROGRAMI ÖLÇÜTLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

ÖZEL AMAÇLI YABANCI DİL ÖĞRETİM PROGRAMI ÖLÇÜTLERİ	KHO ÖZEL AMAÇLI İNGİLİZCE PROGRAMI ÖLÇÜTLERİ
Belirli konu alanlarına yönelik öğretim sağlanırken aynı anda dilin de edinimi gerçekleşir.	Askeri alana yönelik metinlerde yer alan terminoloji ve sözcük öğretimi sağlanır.
Amaç, belirli konu alanlarının öğretilmesidir.	Askeri konuları kapsayan metinlere ağırlık verilir.
Öğrenci merkezlidir.	Öğrenci etkindir.
Öğrencilerin bilişsel ve akademik alanda gelişimleri sağlanır.	Öğrencilerin bilişsel ve akademik alanda gelişimlerinin sağlanmasına çalışılmaktadır.
Dil, belirli alanlardaki konuların öğrenilmesinde bir araç olarak kullanılır.	Dil, okuma becerisi ve sözcük bilgisinin gelişiminde bir araç olarak kullanılmaktadır.
Programın başlangıcında genel amaç belirlenir.	Genel amaç belirlenmiştir.
Gereksinim çözümlemesi yapılır.	Ayrıntılı bir gereksinim çözümlemesi yapılmamıştır.
Programın oluşturulma aşamasında hedef, malzeme, etkinlik ve becerilerin ayrıntılı bir şekilde planlanması gerekir.	Gelişen teknoloji ve güncel gereksinimler doğrultusunda tüm boyutları içine alan ayrıntılı bir planlama yakın zamanda yapılmamıştır.
Genel amaca hizmet edecek hedefler belirlenir.	Hedefler ünite ve konular temel alınarak belirlenmiş olup genel amaca tam olarak hizmet etmemektedir.
Gereksinimlere göre dilin tüm yönleri farklı boyutlarda ele alınır.	Okuma becerisi ağırlıklı olup dilin diğer yönlerine yeterince yer verilmemektedir.

Gereksinim çözümlenmesine yönelik bir izlence hazırlanır.	Gereksinim çözümlemesine dayanmadan konu içeriklerine ve metinlere yönelik izlence hazırlanır.
Dil öğretim izlencesinin sürekli geri beslemeye olanak sağlayan esnek bir yapıya sahip olması gerekir.	İzlencede yer alan konu ve metinler Ünite ve Ders Sonuç Raporlarına göre değiştirilebilmektedir.
Dil becerileri, mesleki gereksinimleri karşılayacak şekilde düzenlenir.	Dil becerileri, gereksinimlere uygun olarak planlanmamaktadır.
Belirli konu alanlarına yönelik metinler ve parçalar ele alınarak sözcük ve dil yapılarının öğretimi gerçekleşir.	Askeri metinlerde yer alan sözcük ve dil yapılarının öğrenimi sağlanır.
Bütüncül bir eğitim verilir.	Okuma becerisi diğer becerilere göre oldukça ağırlıktadır.
Sınıf içinde konu içerikleri doğal bir yolla öğretilir.	Konu içerikleri ağırlıklı olarak kitapta yer alan etkinliklere göre işlenir.
Derste işlenen konular genel amaca hizmet eder.	Konu içerikleri daha çok askeri metinlerde yer alan sözcük ve dil yapılarını içermekte olduğundan derste işlenen konular tam olarak genel amaca hizmet etmemektedir.
Konular gerçek yaşamla bağlantılıdır.	Konuların gerçek yaşamla bağlantısı konusunda çalışmalar yapılmaktadır.
Öğrencilerin artalan bilgileri temel alınarak konu ve dil öğretimi gerçekleşir.	Öğrencilerin artalan bilgilerinden yararlanılmaktadır.
Öğrenci grupları bağdaşıktır.	Gruplar, Askeri Liselerden gelen ve A kurunda İngilizce eğitimi alan öğrencilerden oluştuğu için bağdaşık olarak nitelendirilebilinir.
Öğrenciler kendilerini güdüler.	Öğrencilerin güdülenmesi için çeşitli etkinliklerde bulunulmaktadır.

Öğrenciler ders dışındaki süreçte de öğrenmeye devam ederler.	Öğrencilere ders dışı zamanlarda yabancı dil bilgilerini geliştirecek görevler verilir.
Sınıf içi etkinliklerde öğrencilerin gereksinim duydukları bilgi ve becerilere yönelik etkili bir öğretim sağlanır.	Daha çok okuma, anlama, yorumlama, tartışma gibi etkinliklere yer verilir.
Sınıf içi etkinlikler, gerçek dünya hedefleri ile paraleldir.	Sınıf içi etkinlikler konularla bağlantılı olarak gerçekleşmektedir.
Dil bir bütün olduğundan dilin parçaları ayrı olarak ele alınmaz.	Okuma becerisi ağırlıklı olarak verildiğinden diğer becerilere eşit ağırlık verilmemektedir.
Öğretmenlerin kendi uzmanlık alanı dışında olan farklı konu alanına yönelik bir alt yapı bilgisine sahip olması gerekir.	Öğretmenler kendilerini ÖAİ alanında yetiştirmeye çalışmaktadır.
Öğretmenlere konu alanlarıyla ilgili eğitim verilir.	Öğretmenlere ÖAİ alanında özel bir eğitim verilmemektedir.
Öğretmenler, derse yönelik ön çalışma yaparlar.	Öğretmenler, derse yönelik ayrıntılı bir ön çalışma yapmaktadırlar.
Öğretmenler, ders sürecinde farklı etkinliklerden yararlanır.	Öğretmenler, konulara bağlı kalmakla birlikte çeşitli yabancı dil etkinliklerine yer vermektedirler.
Öğretmenler, meslektaşları ile takım halinde çalışırlar.	Öğretmenler, meslektaşları ile takım halinde çalışırlar.
Öğretmenlerin derin bir konu bilgisine, eleştirel yaklaşıma, problem çözme özelliklerine sahip olmaları gerekir.	Öğretmenler kendilerini sürekli geliştirmek için çalışmaktadırlar.
Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için ulusal ve uluslararası konferanslara katılımları desteklenir.	Öğretmenler ÖAİ ile ilgili konferanslara katılmamışlardır.
Öğretmenler, konu alanı öğretmen ve uzmanlarıyla sürekli iş birliği içindedir.	Bu alanda belirgin bir çalışma bulunmamaktadır.
Öğretmenlere yol gösterici bir rehber kitapçık hazırlanır.	ÖAİ alanında bu şekilde bir kitapçık bulunmamaktadır.

Öğretmenler program oluşturma, değerlendirme alanında özel bir eğitim alırlar.	Program oluşturma ve değerlendirme alanında özel eğitim verilmesi konusunda bir çalışma bulunmamaktadır.
Gereksinimlere yönelik malzemeler oluşturulur.	Malzemeler, izlenceye yönelik hazırlanmaktadır.
Malzeme geliştirmeye yönelik taslak bir plan oluşturulur.	Malzeme geliştirmeyle ilgili ayrıntılı bir taslak plan bulunmamaktadır.
Genel amaç, ara amaç ve hedefleri tam olarak karşılayacak malzemeler elde edilir.	Malzemeler izlencedeki hedeflere uygun olarak geliştirilir.
Malzemeler öğrencilerin bilişsel gelişimine katkı sağlar.	Malzemeler öğrencilerin okuma becerileri ve sözcük gelişimine katkı sağlar.
Malzemeler farklı ilgi alanlarına sahip öğrencilere yönelik etkinlikleri içerir.	Malzemelerde yer alan etkinlikler geliştirilebilir.
Malzemeler, dersin konusunun temelidir.	Dersler, malzemede yer alan konulara yönelik işlenir.
Malzemelerin özgün olması sağlanır.	Malzemelerin oluşturulmasında özgün olunmaya çalışılmaktadır.
Malzemeler, içerik olarak yeterli olmalıdır.	Malzemelerin içerikleri, gereksinimlere uygun olarak geliştirilebilir.
Malzemelerde üniteler arası geçişlere ve düzeylere yer verilir.	Malzemelerde üniteler arası geçişlere ve düzeylere tam olarak yer verilmemiştir.
Malzemeler, öğrencilerin ilgisini çeken, ilerlemesini sağlayan, bireysel çalışmayı özendiren özellikleri içerir.	Malzemeler, gereksinim çözümlemesi sonuçlarına göre yeniden düzenlenmelidir.
Malzemeler öğrencilerin seviyelerine uygundur.	Gereksinim çözümlemesine uygun olarak yeniden ele alınması gerekliliği bulunmaktadır.
Malzemelerde alan terminolojisi ve sözcük bilgisine yer verilir.	Malzemelerde alan terminolojisine ve sözcük bilgisine yer verilmektedir.

Malzemelerde öğrencilerin gereksinimlerine göre dil becerilerine ağırlık verir.	Malzemelerde ağırlıklı olarak okuma becerisine yer verilmektedir.
Dil becerilerinin hedeflere göre ağırlık düzeyleri farklılıklar gösterebildiği gibi beceriler bütünleşik olarak da verilebilir	Okuma becerisi ağırlıklı malzemeler kullanılmaktadır.
Malzemelerde ders dışı etkinlikler yer alır.	Malzemelerde ödev ve görevlere yer verilir.
Malzemeler, bireysel çalışmayı yönlendirir.	Bireysel çalışmaya yönelik bazı etkinlikler bulunmaktadır.
Ölçme-değerlendirme gereksinimlere yönelik olarak gerçekleşir.	Ölçme-değerlendirme hedeflere yönelik olarak gerçekleşir.
Sınav içerikleri genel amaca ve hedeflere hizmet eder.	Ders hedeflerine uygun olarak sınavlar düzenlenir.
Gereksinimlere yönelik dil becerilerini içeren sınavlar verilir.	Gereksinim çözümlemesi sonucuna göre sınavlarda yer alacak dil becerileri yeniden gözden geçirilebilir.
Dil becerilerinden hangisi ön plana çıkıyorsa buna yönelik ölçme aracı geliştirilir.	Gereksinimlere göre düzenleme yapılabilir.
Ders içeriği ile sınavlar örtüşür.	Ders içeriği ile sınavlar örtüşmektedir.
Ölçme-değerlendirme, alan bilgisi ve dile yönelik olmak üzere iki yönlüdür.	Daha çok okuma becerisine ve dile yönelik ölçme-değerlendirme yapılmaktadır.
Sınavlarda dil bilgisi ve sözcük yapılarına yer verilir.	Sınavlarda dil bilgisi ve sözcüklere yer verilmektedir.
Üretime yönelik sınavlar yapılır.	Metin tipi sınavlarda yazma becerileri ölçülmektedir.
Sınav araçlarının geçerli, güvenilir ve uygulanabilir olması gerekir.	Sınav araçlarının geçerli, güvenilir ve uygulanabilir olmasına özenle dikkat edilmektedir.
Alternatif değerlendirmeye yer verilir.	Öğrencilere proje, sunu gibi görevler verilmektedir.

Program değerlendirme ve iyileştirme çalışmaları yapılır	Ünite ve konu kapsamında program değerlendirme çalışmaları yapılır.
Programı oluşturan aşamaların incelenmesi ve programın geliştirilmesi için bir program değerlendirme modelinden yararlanır.	Belirgin bir program değerlendirme modeli bulunmamaktadır.
Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı ölçütlerine göre programda yenilikler yapılır.	Programda konulara ve metinlere yönelik yenilikler yapılmaktadır.
Program yapılandırma çalışmaları tüm aşamaları içine alacak şekilde sürekli olarak yapılır.	Program her yıl Ünite ve Ders Sonuç Raporlarına göre ünite ve konu kapsamı açısından değerlendirilir.

Çizelge 1: Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı Ölçütleri ile KHO Özel Amaçlı İngilizce Programı Ölçütlerinin Karşılaştırılması

Yukarıda Çizelge (1)'de de belirtildiği gibi, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı, konu, metin ve terminoloji ağırlıklı bir program olup daha çok öğrencilerin okuma ve sözcük bilgisinin gelişiminin sağlanmasına çalışılmaktadır. Sınıf içinde konularla bağlantılı etkinliklere yer verilirken bu etkinlikler derslerde kullanılan malzemelerin içeriği ile paralellik göstermektedir. Malzemeler, izlenceye yönelik olarak hazırlanmakta ve dersler malzemelerde yer alan konulara yönelik işlenmektedir. Ancak malzeme oluşturma sürecinde ayrıntılı bir taslak plandan ve gereksinim çözümlemesinden yeterince yararlanılmadığı için malzeme içeriklerinin programın genel amacını tam olarak karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Programda yer alan sınavlar, daha çok sözcük, dilbilgisi ve okuma becerisine yönelik olup yazma becerisine metin tipi sınavlarda yer verilmektedir. Program değerlendirme ve iyileştirme çalışmalarının, ağırlıklı olarak ünite ve konu kapsamında gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

b. Program Değerlendirme Modeli Çerçevesinde Ulaşılan Sonuçlar

Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgulardan, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi kapsamında ve Program Değerlendirme Modeli çerçevesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın genel amacı, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde tanımlanan "genel amaç" mantığıyla örtüşmektedir. Ancak bu tez çalışmasında yapılan araştırmalar, mevcut programda yer alan hedeflerin genel amaca ve gereksinimlere yeterince hizmet etmediğini ortaya çıkarmıştır.

2. Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın temel taşı olan gereksinim çözümlemesinin, program hazırlık sürecinin en başında ayrıntılı bir şekilde yapılması gerekir. Araştırmada, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, tüm öğretim sürecini kapsayacak şekilde yakın bir zamanda ayrıntılı bir gereksinim çözümlemesine yer verilmediği belirlenmiştir.

3. Hedefler, bir öğretim programının temelini oluşturur. Bu nedenle hedeflerin ayrıntılı bir çalışma sonucunda belirlenmesi gerekir. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'na hedefler açısından bakıldığında, ayrıntılı bir gereksinim çözümlemesi yapılmadığından öğrencilerin mesleki hayatlarına yönelik dil becerileri ve konu içerikleriyle ilgili olarak ihtiyaç duyulan hedeflerin tam olarak belirlenemediği sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, daha çok konusal (tematik) bir program özelliği taşıdığından ve konular arasında

birbiri üzerine yapılandırılmış bir bağlantı bulunmadığından programın hedeflerinin yeterli olmadığı anlaşılmıştır.

4. Araştırmada elde edilen bulgulardan Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın hazırlık aşamasında, programın bütününe yönelik örnek bir modelin oluşturulmasına ve bir ön uygulamanın yapılmasına yer verilmediği saptanmıştır.

5. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda malzemeler, izlencede yer alan hedefler doğrultusunda geliştirilmektedir. Ancak araştırmada elde edilen bulgulardan, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı ders sürecinde kullanılan malzemelerin, ayrıntılı bir gereksinim çözümlemesi yapılmadan ve belirli bir malzeme değerlendirme ölçeği hazırlanmadan oluşturulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, malzemelerin ihtiyaç ve hedefleri tam olarak karşılayamadığı ortaya çıkmıştır.

6. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı izlencesi, Askeri Liselerde Genel İngilizce eğitimi almış öğrencilere Özel Amaçlı İngilizce eğitimi vermeye yönelik olarak planlanmıştır. Ancak Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı izlencesi, izlencede yer alan unsurlar (öğrenci, öğretmen, ders süreci, malzeme, ölçme-değerlendirme...) açısından incelendiğinde, programda Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ölçütleri ile tam olarak örtüşmeyen bazı noktaların bulunduğu belirlenmiştir. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim

Programı'nda, programı oluşturan unsurlar birebir ele alınmadan daha çok konu ve metinlere yönelik yapılan çalışmalarla bir izlence hazırlandığı görülmektedir.

7. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın ders süreci incelendiğinde, genel olarak planlı, öğretim hedeflerine yönelik ve çeşitli etkinliklere yer veren bir program olduğu görülmektedir. Program, Özel Amaçlı Yabancı Dil ölçütlerine göre karşılaştırıldığında ise, ders sürecinde yer alan bazı noktaların yeniden ele alınması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ders sürecinde yer verilen konu kapsamları, dil becerileri, etkinlikler öğrencilerin mesleki gereksinimlerini karşılamada tam olarak yeterli bulunmamaktadır.

8. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda öğrenci etkin bir konumdadır; ancak bu etkinliğin gereksinim çözümlemesinde ortaya çıkan hedeflerle uyumlu olacak biçimde arttırılması gereği ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra öğrenciler, İngilizce gelişimlerini sağlamak için bireysel çalışmanın gerekliliğine inanmakta ve yeterli sürenin kendilerine sağlanmasını istemektedirler.

9. Kara Harp Okulu Yabancı Dil Programı'nda yer alan öğretim elemanları, Genel İngilizce alanında oldukça yetkin ve uzman kişilerdir. Öğretim elemanları Genel İngilizce Eğitimiyle ilgili seminer, konferans, bildiri ve yüksek lisans çalışmalarında yer almışlardır. Ancak Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nin Genel Yabancı Dil Eğitimi'nden oldukça farklı olduğu gerçeğinden bakılırsa, Kara Harp Okulu öğretim elemanlarının, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ile ilgili programın

tüm unsurlarına yönelik kuramsal ve uygulamalı "özel bir eğitim" almadıkları görülmektedir.

10. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, belirli konu alanlarının öğretiminde dil bir araç olarak kullanılırken aynı zamanda dört dil becerisinin edinimi de hedeflenmektedir. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı incelendiğinde, ders sürecinde en çok okuma becerisine yer verildiği; diğer becerilerin ise arka planda kaldığı görülmektedir. Araştırmada dil becerileri ile ilgili olarak mezunların meslek hayatlarında en fazla okuma ve konuşma becerisine gereksinim duydukları belirlenmiştir. Öğrencilere yapılan sınavların sonuçları da sormacadan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Kısacası, dört yıllık bir öğretim süreci sonunda, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda gereksinimlere yönelik dil becerilerinde beklentilere tam olarak ulaşılamadığından programda bu yönde bir çalışmanın yapılması gereği ortaya çıkmıştır.

Tez çalışmasında yapılan sınavların sonuçları incelendiğinde, Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda öğrencilerin mesleki gereksinimlere yönelik hedeflenen yabancı dil düzeyine tam olarak erişemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere Özel Amaçlı İngilizce yeterliklerini ölçmek amacıyla verilen "Yeterlik Sınavları"nda öğrenciler *Dil bilgisi ve Sözcük, Dinleme* sınavlarında dört yıl boyunca bir artış göstermiş, *Okuma* ve *Yazma* becerisine yönelik sınavlarda ise not ortalamalarının üçüncü sınıfta düştüğü gözlenmiştir. "Yeterlik Sınavları"nda, dördüncü sınıfta elde edilen not ortalamalarının (Dil bilgisi ve Sözcük: 56, 54; Okuma: 43, 96; Dinleme: 58, 10; Yazma: 62, 79) Stanag 6001

hedeflerinde belirtilen 3'üncü düzey not aralığı olan "78-86" not ortalamasından düşük olduğu saptanmıştır. Bu durum öğrencilerin, mezuniyet aşamasında hedeflenen İngilizce seviyesine istenilen düzeyde ulaşamadıklarını göstermektedir.

11. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda sınavlar oldukça titiz bir çalışma sonucu hazırlanmaktadır. Çoktan seçmeli ve metin tipi olmak üzere iki bölümden oluşan Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce sınavlarında, daha çok derslerde işlenen konu ve metinlere paralel olarak okuma becerisi, dilin yapısı ve yazma becerisine yönelik sorulara yer verilmektedir. Testler çoktan seçmeli olduğundan öğrencilerin üretimine yönelik çok fazla bir değerlendirme yapılamamakta; sadece metin tipi soruların yer aldığı klasik sınavlarda öğrencilerin yazma becerileri ölçülmektedir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Programları'nda gereksinim duyulan dil beceri / becerilerinin yanı sıra tüm dil becerilerinin bütünleşik bir şekilde öğretilmesi ve ölçülmesi gerekmektedir. Ancak, Kara Harp Okulu Ölçme-Değerlendirme Sistemi merkezi bir özellik taşıdığından tüm dil becerilerinin aynı anda ölçülmesi oldukça zordur.

12. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda Ünite ve Ders Sonuç Raporları doğrultusunda program değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır. Bir programın tüm basamaklarının değerlendirilmesi için bir "Program Değerlendirme Modeli"nin oluşturulup bu çerçevede program değerlendirme çalışmalarının yapılması gerekir. Ancak Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda bu çeşit bir "Program Değerlendirme Modeli"nin bulunmadığı tespit edilmiştir.

13. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, program geliştirme çalışmaları Ünite ve Ders Sonuç Raporları'ndan elde edilen bilgiler doğrultusunda konu kapsamları ve ders sürecinde yer alan etkinlikler boyutunda yapılmaktadır. Bu nedenle, mevcut programda, gereksinim çözümlemesine yönelik programın tüm boyutlarını ele alan ayrıntılı bir program geliştirme çalışmasının yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, "Program Değerlendirme Modeli" açısından bakıldığında, Kara Harp Okulu mevcut Özel Amaçlı İngilizce Programı, program oluşturma, uygulama, malzeme geliştirme, ölçme-değerlendirme, program geliştirme ve mezuniyet sonrası yabancı dil gereksinimlerini karşılama vb. açısından ele alındığında Özel Amaçlı İngilizce eğitimi kapsamında birtakım geliştirilmesi ve yenilenmesi gereken noktaların olduğu göze çarpmaktadır.

ÖNERİLER

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, birçok alanı kapsayan çok yönlü bir programdır. Mesleki hedefler, görevler, iş alanları, öğrenenlerin istekleri ve gereksinimleri bu tür bir yabancı dil öğretiminin gerçekleşmesine yön verir. Özel Amaçlı Yabancı Dili yetkin bir biçimde kullanılabilmeyi amaçlayan bireyler, sadece dili bir araç olarak edinmezler aynı zamanda konu alanlarına yönelik bilgiyi de öğrenirler. Bu nedenle Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi gereksinimlerini karşılama açısından önemli bir yere sahiptir.

Aşağıda, bu tez çalışmasında yapılan araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmektedir. İki bölüm halinde yer alan önerilerin birinci bölümü "Araştırmaya Yönelik Öneriler"; ikinci bölümü ise "Yeni Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler" başlıkları altında sunulmaktadır.

a. Araştırmaya Yönelik Öneriler

Bu tez çalışmasında yapılan araştırma sonuçları, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda geliştirilmesi ve yenilenmesi gereken unsurların olduğunu ortaya çıkarmıştır. Oluşturulan "Program Değerlendirme Modeli"ne göre programın her bir basamağı incelenmiş ve elde edilen sonuçlardan Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın genel amaca ulaşmada daha etkili olması konusunda öneriler geliştirilmiştir.

Mesleki alan bilgilerinin temel alındığı, dili bir bütün olarak ele alan ve dilin bir araç olarak kullanıldığı Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde, genel amaca

uygun bir eğitim ortamının sağlanması gerekmektedir. Bu amaca ulaşmak için öncelikle program basamaklarının bir bütün halinde ele alınarak; birbiri üzerine yapılandırılmış unsurların sürekli olarak geliştirilmesi gerekliliği bulunmaktadır.

Bu durumla bağlantılı olarak, çalışmada elde edilen bulgular ve sonuçlar ışığında, aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Araştırmada, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Öğretim Programı'nın genel amacının, mesleki gereksinimleri karşılamaya yönelik olduğu belirlenmiştir. Ancak genel amaca ulaştıracak hedeflerin etkin olmadığı ve mesleki gereksinimleri tam olarak karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gereksinimleri karşılayacak şekilde, programa yönelik her bir hedefin belirlenmesi ve bu hedeflerin aşamalı olarak izlencede yer alması programın daha etkili bir şekilde genel amaca ulaşmasını sağlayacaktır.

2. Araştırmada, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, günün ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan mesleki hedeflere yönelik olarak ayrıntılı bir gereksinim çözümlemesinin yapılmadığı belirlenmiştir. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda günün ihtiyaçları da göz önüne alınarak gereksinim duyulan alanlar, yabancı dilin kullanılacağı ortamlar, bunlarla ilgili ihtiyaç duyulan malzemeler, dil bilgi ve becerileri ve alan bilgisi ile ilgili olarak bir gereksinim çözümlemesi yapılmalı ve bu çalışma devamlılık göstermelidir.

3. Araştırmada, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın hedeflerinin, mesleki gereksinimleri karşılamada tam olarak yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Programın başında, öğretim sürecinde ve programın sonunda yapılacak gereksinim çözümlemesi ve ortam incelemesi yoluyla mesleki gereksinimlere ve programın amacına yönelik hedeflerin belirlenmesi sağlanır. Bu nedenle, hem mesleki hayata yönelik ihtiyaçları karşılama açısından hem de Özel Amaçlı İngilizce hedeflerinin gerçekleştirilmesi açısından Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda her sınıf için kendi düzeylerine göre aşamalı bir şekilde genel amaç ile örtüşen ayrıntılı bir hedef çalışmasının yapılması gerekmektedir.

4. Öğretim programlarının ilk aşamasında, bir taslak program hazırlanarak deneme uygulamasının yapılması gerekmektedir. Böylelikle oluşturulacak programın başarısı hakkında ön bilgiye sahip olunur. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda yeni bir program oluşturulurken örnek bir model hazırlanmalı ve ön uygulaması yapılmalıdır. Bu uygulama sonucu elde edilen veriler toplanarak değerlendirilmeli, programın yetersiz ya da uygun olmayan yönleri belirlenmeli ve programın başarısının artması için yeni çalışmalara yer verilmelidir.

5. Araştırmada, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda kullanılan malzemelerin yapı ve içerik olarak gereksinim ve hedeflere tam karşılık vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Malzeme, öğretme-öğrenme sürecinde hedeflere ulaşmayı sağlayan ve öğrenmeyi gerçekleştiren en önemli unsurlardan biridir. Başarılı bir öğretim, hedeflerle örtüşük, öğrencilerin ilgisini çeken, iyi hazırlanmış

malzemelerle sağlanır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nda, malzeme masa başında karar verilerek oluşturulan bir işlem değildir. Görev yapılacak ortam incelenerek, o ortamdaki malzemeler sınıfa yansıtılarak iş ve okul arasında bir örtüşme sağlanır. Bunun yanı sıra, Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nda malzeme hazırlama ve geliştirme özel eğitim gerektiren bir uzmanlık işidir. Bu nedenle Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, bir malzeme geliştirme ölçeği çerçevesinde, gereksinim çözümlemesinden elde edilen veriler ışığında programın genel amaç ve hedeflerini karşılayacak malzemeler elde edilmelidir. Malzemelerin öğrencilerin meslek yaşantılarındaki dil gereksinimleri ile örtüşen ilgi çekici konuları kapsaması ve öğrenci düzeyine göre ayarlanması gerekmektedir. Ayrıca Özel Amaçlı İngilizcede malzeme geliştirme ile ilgili olarak, öğretim elemanlarının da özel bir eğitim almaları bu alanda daha verimli olunmasına katkı sağlayacaktır.

6. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı izlencesi, öğrenci, öğretmen, ders süreci, malzeme, ölçme-değerlendirme... açısından bir bütün olarak ele alınarak Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı ölçütlerine göre geliştirilmelidir. Programda yapılacak bütüncül bir iyileştirme çalışması öğretimin daha verimli olmasına yardımcı olacaktır..

7. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı izlencesi kapsamında yer alan etkinlikler ağırlıklı olarak konu ve metinlere yönelik gerçekleşmektedir. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde etkinliklerle ilgili ilk çıkış noktası, öğrencilerin meslek hayatlarındaki dil gereksinimlerinin karşılanmasının sağlanmasıdır. Bu nedenle ders sürecinde yer alacak etkinlikler, birebir gereksinimlerle ve gerçek

yaşamla örtüşmelidir. Etkinlikler sadece dil yeterliliğinin sağlanmasına yönelik değil mesleki alan bilgisine de yönelik olmalıdır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde başarı, öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal olarak gelişimlerine bağlıdır. Öğrenci merkezli bir eğitimi destekleyen Özel Amaçlı Yabancı Dil Eğitimi'nde bilgi ve beceriler birbiri ile etkileşim içine girerek bütüncül bir eğitim gerçekleşir. Böyle bir eğitimin gerçekleşmesi, öğrenci etkinliklerinin arttırılması ve bireysel çalışmanın desteklenmesi ile sağlanır. Bu nedenle Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda yer alan etkinliklerin Özel Amaçlı Yabancı Dil ölçütlerine göre yeniden ele alınarak gereksinimlere yönelik olarak geliştirilmesinin yararlı olacağı değerlendirilmektedir. Sınıf içi etkinliklerinin gerçek dünya hedefleriyle birleştirilmesi ile mesleki dil hedeflerine ulaşılması sağlanacaktır.

8. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda öğrencilerin etkinliklerinin arttırılması için öğrencilerin ilgisini çeken konulara ve etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir. Ayrıca, öğrencilerin istekleri ve gereksinimleri doğrultusunda programda iyileştirme çalışmalarının yapılması öğrencilerin güdülenmesini arttıracaktır. Yabancı dil öğretimi bireysel çalışma ile de bağlantılı olduğundan bu olanağın öğrencilere sağlanması başarılarını daha da arttıracaktır.

9. Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, Genel Yabancı Dil Öğretimi'nden oldukça farklı bir özelliğe sahiptir. Bu nedenle öğretmenlerin, program oluşturma, yöntem, izlence, sınıf içi etkinlikler, malzeme, öğrenci, ölçme-değerlendirme gibi programın tüm süreçlerini içine alan ayrıntılı bir eğitim almaları; ayrıca özel konu alanlarıyla ilgili bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Ayrıca Özel Amaçlı İngilizce

Programı kapsamındaki konu alanlarında, öğretim elemanlarının yeterliliğinin arttırılması için bu alandaki uzman kişilerle sürekli iş birliği içinde çalışılmalıdır. "Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi'nde öğretmenler de birer öğrencidir" gerçeğinden yola çıkılarak her öğretim elemanının hem konu alanı hem de Özel Amaçlı İngilizce alanında donanımlarının arttırılmasıyla programın daha da etkin hale gelmesi sağlanacaktır.

10. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, mesleki hedeflere yönelik dil becerilerinin geliştirilmesinde bazı hedeflerden uzaklaşıldığı görülmüştür. Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda mesleki gereksinimleri karşılayacak becerilerin verilmesi programın temel ilkelerindendir. Bu yüzden Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda dil becerilerinde mesleki beklentileri karşılamak üzere yeni bir düzenleme yapılması gerekmektedir. Böyle bir düzenlemenin yapılması ile programda öğrencilerin dil becerileri alanında başarılarının artması sağlanacaktır. Araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkılarak meslek hayatlarında en çok gereksinim duyulan "okuma" ve "konuşma" becerisine yönelik programda yapılacak bir çalışmanın mesleki ihtiyaçları karşılamada oldukça yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

11. Özel Amaçlı Yabancı Dil sınavlarının kendine özgü bir özelliği vardır. Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda ölçme-değerlendirme sisteminde gereksinimleri karşılayacak şekilde hedeflerle bağlantılı bir sınav sisteminin oluşturulması gerekmektedir. Sınavlarda, programda yer alan içerik, dil becerileri ve dil bilgisinin yanı sıra dil becerileri de bütünleşik bir şekilde ele alınmalıdır. Temel dil

becerilerinden hangileri ön plana çıkıyorsa ağırlıklı olarak bu becerileri kapsayan ölçme araçları geliştirilmeli; içerik olarak hedeflere yönelik değerlendirmeler yapılmalıdır. Ders sürecinde sistemli bir şekilde verilen dilsel yapılar da ölçme-değerlendirmede yer almalıdır. Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nda öğretmenlerin ölçme-değerlendirme ile ilgili olarak özel bir eğitim almaları da gerekmektedir. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ölçütlerine göre ölçme-değerlendirmede gereksinim ve hedeflere yönelik olarak ölçmenin sağlanması için bazı çalışmaların yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

12. Bir öğretim programının değerlendirilmesi için, bir program değerlendirme modelinin oluşturulması vazgeçilmez bir unsurdur. "Program Değerlendirme Modeli" programın hazırlık, süreç ve değerlendirme aşamalarını ayrıntılı bir şekilde ortaya koyarak bir yol haritası oluşturmaktadır. Bu model ile var olan program ele alınarak programın eksik yönleri ortaya çıkarılarak programın geliştirilmesine katkı sağlanır. Böylelikle programın tüm süreçleri bütüncül ve süreklilik içeren bir yaklaşımla ele alınarak, eksik noktalar belirlenir; geliştirilmesi gereken yönler ortaya çıkarılır. Program değerlendirme ve geliştirme sürekli yinelenen ve yapılandırılan bir olgudur. Programın çıkış noktasından hareketle süreç ve sonuç ele alınarak, programın genel amaçlara ulaşmada ne kadar başarılı olduğu değerlendirilir. Bunun gerçekleşmesi için her ara basamağın yani tüm sürecin bilimsel bir şekilde ele alınması gerekmektedir. Ancak Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda ünite düzeyinde bir program değerlendirme çalışması yapılmaktadır. Bu nedenle Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın

değerlendirilmesi için, ilk olarak bir değerlendirme modeli oluşturulmalı, programın tüm süreçleri hakkında bilgi sahibi olunmalıdır.

13. Planlanan programın uygulama sürecinde ve sonunda çeşitli veriler toplanarak program değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına yönelik bulgular elde edilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, programın geliştirilmesi ya da yeniden oluşturulması için ayrıntılı çalışmalar yapılır ve bu çalışmalar süreklilik gösterir. Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, programın değerlendirilmesi konu ve ünite kapsamında olduğu için programın tüm boyutlarının bilimsel veriler doğrultusunda sürekli bir şekilde değerlendirilmesi ve elde edilen sonuçlarla programın geliştirilmesi gerekmektedir. Böylelikle programın bütününe yönelik süreklilik gösteren döngüsel bir iyileştirme hizmeti gerçekleşmiş olur. Bu tez çalışması, bu amaca hizmet etmek için oluşturulmuştur.

Sonuç olarak, bu tez çalışmasında, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı, "Program Değerlendirme Modeli" çerçevesinde incelenerek, programda geliştirilmesi gereken yönler belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular da programla ilgili ulaşılan sonuçları destekler niteliktedir. Çalışmanın sonunda sunulan öneriler, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın geliştirilmesine yardımcı olacağı gibi farklı alanlardaki Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programları'na da katkı sağlayacaktır. Dünyada ve ülkemizde her geçen gün önemini arttıran bu öğretim programı, öğrenci gereksinim ve hedeflerinden yola çıkılarak ortaya konduğu için hiç bir zaman etkisini kaybetmeyecektir. Bu nedenle amaca hizmet eden, bütüncül bir öğretim sunan bu programda önemli olan nokta, genel

amaca, hedeflere ve gereksinimlere ulaşmada başarıyı sağlayacak bir öğretimin gerçekleşmesidir.

b. Yeni Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Programı oluşturan unsurlardan bir ya da birkaçı ele alınarak çalışma sınırlandırılabilir.
2. Bir Özel Amaçlı İngilizce Programı örneği oluşturularak ön uygulaması yapılabilir. Nitel ve nicel verilerden yararlanılarak elde edilen verilerle uygulanan örnek program değerlendirilebilir.
3. Malzeme değerlendirme ölçütleri göz önüne alınarak elde edilen bulgular ışığında amaca, hedeflere ve gereksinimlere yönelik malzeme hazırlanabilir.
4. Gereksinim çözümlemesi sonuçları kullanılarak Mesleki İngilizceye yönelik hedefler belirlenip, bu hedeflere ulaştıracak yeni bir izlence oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

Abbott, G.; J. Greenwood, (1985). ***The Teaching of English as an International Language.*** Collins: Glasgow and London.

Basturkmen, H., (2006). ***Ideas and Options in ESP*** . New Jersey: The University of Auckland, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Benesch, S., (Yay.) (1988). ***Ending Remediation: Linking ESL and Content in High Education.*** Pantagraph Printing.

Bernhardt, E. B., (1992). ***Life in Language Immersion Classrooms***. Clevedon: Multilingual Matters.

Berner, T.R., (1984). ***Language Skills for Journalists.*** The Pennsylvania State University, Houghton Mifflin Company, Boston.

Blanton, L., (1992). "A Holistic Approach to College ESL: Integrating Language and Content", ***ELT Journal,*** Vol: 46 N:3, p: 285-292.

Bloom, G., (1982). ***The Language of Medicine in English.*** Regents Publishing Company, Inc. New York.

Brinton, D. M., M. A. Snow, ve M. B. Wesche, (1989). ***Content-Based Second Language Instruction.*** New York: Newbury House.

Brinton, D., (1993). "Content-based Instruction and English for Specific Purposes: Same or Different?", ***TESOL Matters***, Vol: 3, N: 4 p: 3-4.

Brown, J.D., (1995). ***The Elements of Language Curriculum*** Heinle&Heinle Publishers, Boston

Campaign 3 (2006), www.campaignmilitaryenglish.com. Macmillian Publishers.

Campbell, C., H. Kryszewska, (2000). ***Learner-Based Teaching.*** Oxford University Press

Canale, M. ve M. Swain, (1980). "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing", ***Applied Linguistics***, 11-47.

Cantoni-Harvey, G., (1987). ***Content-area Language Instruction: Approaches and Strategies.*** Reading, MA: Addison-Wesley.

Chen, Y., "Designing an ESP Program". **http://www.esp-world.info/articles_10/** adresinden 15 Mayıs 2008 tarihinde alınmıştır.

Cline, T.ve N. Frederickson, (1996). ***Curriculum Related Assessment, Cummins and Bilingual Children.*** Clevedon: Multilingual Matters.

Crandall, J., (1993). "Content-Centered Learning in the United States", ***Annual Review of Applied Linguistics***, Vol:13, p:111-126.

Çelik, S., (2003). "Niğde Üniversitesi Meslek Yüksek Okullarındaki Büro Yönetimi ve Sekreterlik Bölümü Öğrencilerinin Akademik ve Mesleki İngilizce Gereksinimlerine Yönelik Bir Araştırma". Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi.

Demirbulak, D., (1992). "Learners' Perception in the Evaluation of an ESP Course". Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demircan, Ö., (2002). ***Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri.*** DER Yayınları, İstanbul

Demirel, Ö., (2004a). ***Yabancı Dil Öğretimi.*** Ankara: Pegem A Yayınları.

Demirel, Ö., (2004b). ***Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.*** Pegem Yayıncılık, Ankara.

Doğan, H., (1997). ***Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı.*** Önder Matbacılık, Ankara

Doğan, E.B., (2003). "Dil ve İçerikle İlgili Öğrenme Amaçlarının Birleştirilmesi: Bilkent Üniversitesi Bileşik Modeli". Yüksek Lisans Çalışması, Bilkent Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü, Ankara.

Dominguez, G. A., P. E. Rokowski, "Bridging the Gap Between English for Academic and Occupational Purposes". http://www.esp-world.info/Articles_2/ adresinden 4 Mart 2008 tarihinde alınmıştır.

Donough, J. M., (1984). ***ESP in Perspective: A Practical Guide.*** London: Collins ELT: London and Glasgow

Dubin, F., E. Olshtain, (1991). ***Course Design: Devoloping Programs and Materials for Language Learning.*** Cambridge: Cambridge University Press.

Ellis, R., (1994). ***The Study of Second Language Acquisition.*** Oxford: Oxford University Press

Ellis, R., (1997). ***Second Language Acquisition***. Oxford: Oxford University Press.

Eisner, W.E., (2004). "Multiple Intelligences: Its Tensions and Possibilities." ***Teachers College Record***, 106(1): 31-39

Erden, M., (1998) ***Eğitimde Program Değerlendirme.*** Anı Yayıncılık, Ankara.

Ewer, J.R., (1976). "Teacher Training for Science and Technology: The Specialized Training of Teachers and Programme Organizers", içinde Richards (Yay.) (67).

Felix, J. W., (1994). "Second Language Acquisition: Theory into Practice". İçinde R. Rodriguez, N. J. Ramos ve J. A. Ruiz-Escalante (Yay.), ***Compendium of Readings in Bilingual Education*** (p.124-132). San Antonio, Texas: Texas Association for Bilingual Education.

Ferguson, G., (1997). "Teacher Education and LSP: The Role of Specialised Knowledge". İçinde R. Howard ve G. Brown (yay.), ***Teacher Education for LSP*** (s.:43-72). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

First Certificate in English (1997), University of Cambridge.

Flowerdew, J., (1993). "Content-Based Language Instruction in a Tertiary Setting", ***English for Specific Purposes***, Vol: 12, p:121-138.

Freeman, D.L., (2000). ***Techniques and Principles in Language Teaching.*** Oxford University Press.

Gardner, H., (2004). "Audiences fort he Theory of Multiple Intelligences" ***Teachers College Record***, 106(1): 212-220.

Genesee, F. (1994a). ***Educating Second Language Children***. Cambridge: Cambridge University Press.

Genesee. F., (1994b). ***Integrating Language and Content: Lessons from Immersion.*** Santa Cruz. CA: National Center for Research and Cultural Diversity Second Language Learning.

Genesee, F., J.A. Upshur, (1998). ***Classroom-Based Evaluation in Second Language Education.*** Cambridge University Press.

Gözütok, D.F., (1994). ***Öğretmenliğimi Geliştiriyorum.*** Ankara: Siyasal Kitapevi.

Gözütok, D., (2006). ***Öğretim İlke ve Yöntemleri.*** Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hiz.

Harvey, A., (1984). "Designing an ESP Course: A Case Study". **English Teaching Forum,** 22(1), 24-27.

Hedge, T., (2000). ***Teaching and Learning in the Language Classroom.*** Oxford University Press.

Hicks, W., (1994). ***English for Journalists,*** TJ Pres Ltd., Cornwall.

Hughes, A., (2003). ***Testing for Language Teachers.*** Cambridge University Press.

Hutchinson, T., A. Waters (1990). ***English for Specific Purposes: A Learning-Centered Approach.*** Cambridge University Press.

Hylland, K., (2002). "English for Specific Purposes". Aralık 2002, Vol.21, p:385.

Işık, A., (2003). "Is ESP a Success in the Turkish EFL Context", ***ITL Review of Applied Linguistics, Review of Applied Linguistics,*** University of Houston, 264-278 (141-142). http://info.lib.uh.edu/services/ilpol.html adresinden 10 Eylül 2007 tarihinde alınmıştır.

Işık, A., (2004). "TSK Yabancı Dil Eğitimine Alternatif Bir Bakış", ***Savunma Bilimleri Dergisi.*** Vol. 3, No: 2, p: 31-49.

Işık, A., (2008). "Milli Savunma ve Yabancı Dil", ***Güvenlik Stratejileri Dergisi***, sayı 8, sy: 99-126.

Jacobson, P.L.H., (1982). "Using Evaluation to Improve Foreign Language Education", ***Modern Language Journal***. 66: 4-291.

Johnson, R. J., (1994). "Teacher Expectations and Bilingual Education: A Cause for Concern". İçinde R. Rodriguez, N. J. Ramos, veJ. A. Ruiz-Escalante (Yay.), ***Compendium of Readings in Bilingual Education*** (sy. 59-73). San Antonio, Texas: Texas Association for Bilingual Education.

Johnson, K., (2001). ***An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching.*** Pearson Education, Harlow.

Jordan, R.R, F.I. Nixson, (1987). ***Language for Economics: Integrated Study Skills and Advanced Language Practice,*** Collins ELT, London and Glasgow

Karakaya, Ş., (2004). ***Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları ve Yeni Yönelimler.*** Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti., Ankara.

Karasar, N., (1999). ***Bilimsel Araştırma Yöntemleri.*** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karslı, M.D., (2003). ***Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Alternatif Yaklaşım).*** Ankara: Pegem A Yayınları.

Kasper, L.F., (1995). "Theory and Practice in Content-Based ESL Reading Instruction", ***English For Specific Purposes***, Vol:14, N:3, p: 223-229.

Kauffman, D., (1997). ***Content-ESL Across the USA***. Washington DC: CAL.

Kavaliauskiene, G., D. Uzpaliene, "Aspects of Teaching Adult Learners Law University of Lithuania", ***ESP World.*** **http://www.esp-world.info/Articles 2** adresinden 21 Ağustos 2006 tarihinde alınmıştır.

Kennedy, C.ve R. Bolitho, (1985). ***English for Specific Purposes***. Hong Kong: Macmillan Publishers Ltd.

Kerr, L., (1979). "English for Specific Purposes". İçinde S. Holden (Yay.), ***English for Specific Purposes.*** (sy. 11-12). Grimsby: Modern English Publications Limited.

Krashen, S., (1982). ***Principles & Practice in 2nd Language Acquisition***. Oxford: Pergamon Press.

Krashen S. D., T. Teller, (1983). ***The Natural Approach*** Ozford: Pergamon Press.

Krashen, S. D. ve D. Biber, (1988). ***On Course***. Sacramento, CA: California Association for Bilingual Education.

Krashen, S. D., (1997). ***Foreign Language Education: The Easy Way.*** Language Education Associate, Culver City, California.

Lee,W.Y., (1995). "Authenticity Revisited", ***ELT Journal,*** Vol: 49, N: 4, p:323-328

Lee, J. F., (2000). ***Tasks and Communicating in Language Classrooms.*** **Indiana University:** The Mc Graw-Hill Companies, USA.

Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, (1992).

Lynch, B.K., (1996). ***Language Program Evaluation, Theory and Practice.*** Cambridge University Press.

Mackay, R., A. Mountford, (Yay.), (1979). "English for Specific Purposes", Longman Malcolm, MacDonald; Badger, Richard; White, Goodith. 2000 "The Real Thing? Authenticity and Academic Listening", **English for Specific Purposes,** Vol: 19 (2000) p: 253-267 Pergamon

Maclean, J., Z. Betancourt, A. Hunter, (2000). "The Evaluation of an ESP Programme in Cuba", University of Edinburgh, Inst. For Applied Language Studies, English for Medicine Section, Edinburgh, UK, ***English For Specific Purposes***, Vol: 19 (2000), p: 17-30, Pergamon.

McDonough, J., C. Shaw, (1993). ***Materials and Methods in ELT: A Teacher Guide.*** Blackwell Publishers, Oxford.

McGrath, I., (2002). ***Materials Evaluation and Design for Language Teaching*** Edinburgh University Press.

Master, P., (1998). "Content-Based Instruction vs ESP", ***TESOL Matters.*** Vol:7, N:6, p: 9.

McDonough, J., (1984). ***ESP in Perspective.*** London: Collins ELT.

McGrath, I., (2002). ***Materials Evaluation and Design for Language Teaching.*** Edinburg University Press.

Met, M., (1994). "Teaching Content Through a Second Language". İçinde F. Genesee (Yay.), ***Educating Second Language Children*** (p. 159-182). Cambridge: Cambridge University Press.

Mohan, B.A., (1986). ***Language and Content.*** Reading MA: Addison & Wesley.

Moore, B., Parsons, C., (1986). ***English for Business Studies.*** Macmillan, London.

Nolan, S., B. Reed, (1992). ***Business English Teacher's Resource Book.*** Longman, Huntingdon, Cambridgeshire.

Nunan, D., (1988). ***Syllabus Design.*** Oxford University Press.

Nunan, D., (1989). ***Designing Tasks for the Commnicative Classroom.*** Cambridge: Cambridge University Press.

Özçelik, A.D. (1989). ***Eğitim Programları ve Öğretim.*** ÖSYM Yayınları.

Pehlivan, E., (2003). HHO İngilizce İleri Kurunun İçerik Odaklı Eğitim Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sos. Bil. Enst.

Peterson, P. W. (Yay.), (1989). ***ESP in Practice: Models and Challenges for Teachers.*** Washington , D.C: English Language Programs Division, Bureau Educational and Cultural Affairs, US Information Agency.

Popova, D., (2001). "Developing English for Science and Technology in the Bulgarian Context" içinde G. Durmuşoğlu-Köse (Yay.) ***Proceedings of the 5th Internatıonal Inged-Anadolu ELT Conference***, (s.113-132) Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü, Eskişehir.

Radice, F., (1992). ***English for Banking: A Writing Skills for Banks and Their Customers,*** Macmillan Publishers, London.

Revell, R., C. Stott, (1991). ***Five Star English for the Hotel and Tourist Industry.*** Oxford University Press, Oxford.

Richards, Jack C., J.Platt, H. Platt, (1992). ***Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics.*** Oxford: Longman, Pergamon Press.

Richards, R. J., (2001). ***Curriculum Development in Language Teaching.*** Cambridge Language Education, Cambridge University Press.

Richards, J., T. Rodgers, (2003). ***Approaches and Methods in Language Teaching.*** Cambridge University Press.

Robinson, P. C., (1984). ***English For Specific Purposes,*** Oxford: Pergamon Press.

Robinson, P. C., (1991). ***ESP Today: A Practitioners Guide.*** Hemel Hempstead: Prentice Hall.

Rodgers, T., (1989). "Syllabus Design, Curriculum Development and Polity Determination". İçinde R.K Johnson (yay.); ***The Second Language Curriculum***, New York: Cambridge University Press (24-34).

Sezer, S., (2004). "An Investigation of Occupational English Language Needs of Turkish Police Officers. Bilkent Üniversitesi". Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Ankara.

Short, D. J., (1991a). "How to Integrate Language and Content Instruction?" ***A Training Manual.*** Washington, DC: Center for Applied Linguistics.

Short, D. J., (1991b). ***Integrating Language and Content Instruction: Strategies and Techniques.*** Washington, DC: NCBE.

Short, D. J., (1994). "Integrating Language and Content Instruction: Strategies and Techniques". İçinde R. Rodriguez, N. J. Ramos, ve J. A. Ruiz-Escalante (Yay.), ***Compendium of Readings in Bilingual Education*** (p:150-164). San Antonio, Texas: Texas Association for Bilingual Education.

Smith, F., (1975). ***Comprehension and Learning.*** New York: Richard C. Owen Publishers, Inc.

Snow, M. A., Met. M., ve Genesee, F., (1989). "A Conceptual Framework for the Integration of Language and Content in ESL/EFL Language Instruction", ***TESOL Quarterly***, Vol: 23, N: 29, p: 201-217.

Snow, M. A., D. M. Brington, (1997). ***The Content–Based Classroom: Perspectives on Integrating Language and Content.*** Longman.

STANAG 6001 : www.bilc.forces.gc.ca/stanag/doc/ (23 Mart 2009 tarihinde alınmıştır)

Strevens, P., (1977). "The Teaching of English for Special Purposes", Strevens, P. içinde, s.18.

Strevens, P., (1977). ***New Orientations in Teaching of English.*** Oxford University Press.

Stillman, D.M., Gordon, L.R., (1982). ***Instrumental English for Banking and Finance.*** McGraw-Hill, Inc. New York.

Turgut, N. F., (1992). ***Eğitimde Ölçme Değerlendirme Metodları.*** Ankara: Saydam Matbacılık.

Ullman, R., E. Geva, (1982). ***The Target Language Observation Scheme: Handbook.*** Toronto, Modern Language Center, Ontatio Institute for Studies in Education.

Uluşan, A.R., (1995). "A Modular ESP Course Design for the Advanced Learners of English at the Army Academy". Doktora Tez Çalışması, Gazi Üniversitesi, Sos. Bil. Enst.

Widdowson, H. G., (1988). ***Teaching Language as Communication***. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson, H.G., (1983). ***Learning Purpose and Language Use***. Oxford: Oxford University Press.

Wilson, D., (1994). "Relevance and Understanding". İçinde G. Brown, K. Malmkjaer, A. Pollitt, & J. Williams (Yay.), ***Language and Understanding*** (p: 35-58). Oxford: Oxford University Press.

Yalden, J., (1987). ***Principles of Course Design for Language Teaching.*** Cambridge University Press.

Tomlinson, B., (2005). ***Developing Materials for Language Teaching.*** Continuum, London.

GÖRÜŞMELER

Işık, A., (2009a) : İngilizce Öğretim Elemanı Yrd. Doç. Dr. Öğ. Yb. Ali IŞIK'la 5 Mart 2009 tarihinde yapılan görüşme.

Işık, A., (2009b) : İngilizce Öğretim Elemanı Yrd. Doç. Dr. Öğ. Yb. Ali IŞIK'ın Ocak 2009 tarihli sunu notları.

Oktay, A., (2009) : İngilizce Öğretim Elemanı Öğ. Alb. Ali Rıza OKTAY'la 12 Mart 2009 tarihinde yapılan görüşme.

ÖZET

Altmışdört, Gonca, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nın Değerlendirilmesi Üzerine Bir Çalışma (Kara Harp Okulu Örneği) , Doktora Tezi, Danışman: Prof. Dr. Abdülvahit ÇAKIR, 398 s.

Bu çalışma, Kara Harp Okulu (KHO) mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı'nın, mezunların dil gereksinimlerini ne derece karşıladığını araştırmak amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda, Kara Harp Okulu Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi esasları çerçevesinde değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Çalışmada ilk olarak, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi ile ilgili alan yazın taraması yapılarak, bu öğretim programında öne çıkan özellikler saptanmıştır. Ayrıca, KHO Özel Amaçlı İngilizce Programı'nı değerlendirmek amacıyla, program değerlendirmeyle ilgili kuramsal tartışmalar ve uygulamalar ele alınarak program değerlendirme modelleri üzerinde çalışılmıştır. Elde edilen bilgiler ışığında bu çalışmada kullanılmak üzere bir "Program Değerlendirme Modeli" oluşturulmuştur.

KKK izniyle yapılan bu çalışma üç yıl sürmüştür. Çalışmadaki bulgular, KHO örneklem grubunu oluşturan 434 öğrenci, KHO'ndan mezun 42 subay ve Yabancı Diller Bölümünde görevli 21 İngilizce öğretim elemanına verilen sormacalar yoluyla elde edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin Genel İngilizce düzeylerini ölçmek amacıyla "Düzey Belirleme Sınavları" ve öğrencilerin Askeri İngilizce

yeterliklerini ölçmek amacıyla "STANAG 6001" sınavları uygulanmıştır. Bunların yanı sıra mevcut yabancı dil programını değerlendirmek için "Malzeme Değerlendirme Ölçeği", "Ölçme-Değerlendirme Ölçeği" ve "Ders Süreci Değerlendirme Ölçeği" geliştirilerek öğretim elemanlarından bilgi toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Böylece "Program Değerlendirme Modeli" ve elde edilen bulgularla KHO Özel Amaçlı İngilizce Programı hem nitel hem de nicel olarak değerlendirilmiştir.

Çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın gerekçesini oluşturan problem, problem cümlesi, alt problemler ve varsayımlara yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın amacı, önemi ve temel sayıtlıları açıklanmış, araştırmanın sınırlıkları belirtilmiş ve tezle ilgili bazı terimlerin tanımları yapılmıştır. Kavramsal çerçeveye yer verilen ikinci bölümde, dil öğretim tarihçesine kısaca değinilerek, Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi, tarihsel gelişimi, özellikleri, çeşitleri, Genel Yabancı Dil Öğretimi'nden farklılaşan yönleri üzerinde durularak bu alanda yapılan araştırmalardan birkaçına yer verilmiştir. Ayrıca, bu bölümde program değerlendirme ve Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı'nın değerlendirilmesi konuları ele alınarak bir "Program Değerlendirme Modeli" oluşturulmuştur. Bu bölümün sonunda KHO mevcut Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programı hakkında bilgi verilmiştir. Üçüncü bölümde çalışmanın yöntemi sunulmaktadır. Dördüncü bölümde ise çalışmada elde edilen verilerin sunulduğu bulgular ve yoruma yer verilmiştir. Son olarak beşinci bölümde, çalışmanın sonuç ve önerileri yer almaktadır.

Çalışmanın sonunda, KHO Özel Amaçlı İngilizce Programı'nda, mezunların hedef dil gereksinimlerini karşılamaya yönelik bazı sorunların bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca program değerlendirme ile KHO Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi esaslarını karşılamada yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmış; mevcut programın, yeniden ele alınarak geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Öğrenci, öğretim elemanı ve mezunların beklenti ve tutumlarından yola çıkılarak, öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak bir Özel Amaçlı İngilizce Programı'nın oluşturulmasının gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışma, program değerlendirme ve geliştirmenin uzmanlık ve bilimsel yaklaşım gerektiren bir süreç olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada, program geliştirmenin, gereksinim çözümlemesi, dil öğretim amaçlarının belirlenmesi, malzeme geliştirme, öğretmen-öğrenci rolü, ölçme-değerlendirme ve program değerlendirmeyi içeren çok kapsamlı bir süreç olduğu vurgulanmıştır. Bu nedenle, ders süreci, ölçme-değerlendirme tekniklerinin yeniden ele alınması ve öğretmen eğitimine önem verilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, program tasarımında, öğrencilerin mesleki dil gereksinimlerine paralel olarak dil becerilerinin gelişimine odaklanması gerektiği önerilmiştir.

Bu çalışmada geliştirilen "Program Değerlendirme Modeli"nin diğer araştırmalarda yararlanılması umulmaktadır.

Anahtar sözcükler: Özel Amaçlı İngilizce, Dil Öğretim Programı'nın Değerlendirilmesi, Gereksinim Çözümlemesi, Mesleki İngilizce

ABSTRACT

Altmışdört, Gonca, A Study on Language for Specific Purposes Program Evaluation (Turkish Military Academy Case),
Advisor: Prof. Abdülvahit ÇAKIR, 398 p.

This study aims at investigating to what degree Turkish Military Academy (TMA) English Program, which is adressed as an English for Specific Purposes Program (ESP), meets the job-related English needs of Military Academy graduates. For this purpose, TMA English Program is also evaluated via a "Program Evaluatiom Model", which is constructed for this study, to see to what extent it is compatible with the basic premises of ESP.

To implement the study, first of all, the literature on ESP is reviewed and the significant features of this program are listed. Moreover, in order to carry out TMA ESP Program evaluation, the theoretical discussions and practical applications on program evaluation were studied, and program evaluation models were examined. In the light of the data gathered, a " Program Evaluation Model" is developed to be used in this study.

The study approved by the Turkish Land Forces lasted for three years. Cadets, graduates, and English instructors of TMA participated in the research. The data obtained from 434 cadets, 42 graduates and 21 English instructors was analyzed

by using SPSS. Also, in order to determine the General English levels of the students, “Proficiency Exams”, and to determine their level of Military English, “Stanag 6001” tests were used. Besides these, to evaluate the current foreign language teaching program, “A Material Development Survey”, “A Measurement and Evaluation Survey”, and “A Teaching Process Evaluation Survey” were developed and data was gathered from the instructors. Thus, together with the program evaluation model and data collection procedures mentioned above, TMA English Program was evaluated both quantitatively and qualitatively.

The first part of the study includes the research question and assumptions. The goal, the significance, the basic assumptions and the limitations of the study are stated and the definitions of certain terms are given. In the second part where conceptual framework is given, the history of language teaching is stated briefly and the history, characteristics and kinds of ESP and also the differences between ESP and general language learning are mentioned. Also, this part comprises of program evaluation and the evaluation of ESP; and in this part a sample “Program Evaluation Model” is presented. The end of the second part includes information about TMA current ESP program. The third part includes methodology of this study. The findings and comments are presented in the fourth part. Finally, the conclusion and recommendations are given in the fifth part.

The data indicated that TMA English for Specific Purposes Program has problems in meeting the target language needs of graduates. Moreover, the program evaluation reveals that Turkish Military Academy ESP Program falls short to meet

the ESP criteria. Consequently, it is concluded that the current ESP program of the TMA should be revised. Considering the the expectations and the attitudes of the cadets, instructors and graduates, an English for Specific Purposes Teaching Program which aims at meeting the needs of the students is to be designed. Finally, it is suggested that program development is a comprehensive process and it should include needs analysis, specifying language learning aims, materials development, the role of teachers and learners, assessment and evaluation and program evaluation. Thus, the course process, measurement-evaluation techniques should be revised and teacher training should be focused on. Also, the new curriculum should focus on developing language skills in accordance with the cadets' professional needs.

It is hoped that the program evaluation model developed for this study will be exploited by other researches.

Key Words: English for Specific Purposes, Language Teaching Program Evaluation, Needs Analysis, Vocational English.

EKLER

SEVİYE	100'lük not baremi	DİNLEME	KONUŞMA	YAZMA	OKUMA
1 (ZAYIF)	40-59	Seyahat, yiyecek ve yatacak yer isteme, basit emirleri verme, yardım isteme ile ilgili günlük konuşmalar için kelime haznesi yeterlidir. Karşılıklı konuşmalarda çok basit ve kısa cümleler için yeterlidir. Çok fazla tekrar ve yavaş konuşmayı gerektirebilir. Gürültü ve müdahalelerin olduğu durumlarda konuşulanları anlayamaz	Kelime haznesi seyahat; yiyecek ve yatacak yer isteme, basit emirler verme, yardım isteme ile ilgili günlük konuşmalar için yeterlidir. Gramer ve telaffuzda çok sık hata ve yanlış anlatma olur. Ezberlenen nezaket sözcükleri ve genel sözler için dilde akıcılık yeterlidir.	Sınırlı pratik ihtiyaçları karşılayacak kadar yazabilir. Sayıları, tarihleri, ismini, milliyetini, adreslen vs yazabilir. Bunun dışında yazma yeteneği basit birkaç kısa cümle ile sınırlanmıştır, imla hataları olabilir	Sokak işaretleri ve toplum kuralları başlangıç ders materyali için yeterlidir.
2 (ORTA)	60-69	Aşina olduğu konuların müzakeresi gibi basit, sosyal ve rutin iş ihtiyaçları için yeterlidir. Kelime anlamlarını çoğu kez bilemezse de çabuk öğrenir. İyi bilinen konularda ve genel sosyal görüşmelerde yeterlidir. Bazen tekrarlama veya konuşma suratının yavaşlatılması gerekebilir. Gürültü veya müdahalelerin olduğu durumlarda yetersizdir. Bazen ana dillerini konuşan iki kişi arasındaki konuşmayı anlamayabilir	Aşina olduğu konuların müzakeresi gibi basit, sosyal ve rutin iş ihtiyaçları için kelime haznesi yeterlidir. Kelime anlamlan çoğu kez bilinmez ancak çabuk öğrenilir. Anlam basit cümlelerle doğru ifade edilir. Kompleks gra-merden kaçınmak için çoğunlukla dolambaçlı yollardan anlatmaya ihtiyaç duyulur. Telaffuz bozukluğu açık olarak fark edilir. Fakat genellikle anlaşmayı engellemez. Akıcılık, çoğunlukla duraklama ve kelime araştırması nedeniyle bozulur.	Günlük sosyal yazışmaları yazabilir ve bazı sınırlı iş ihtiyaçlarını karşılayabilir. İmla stil ve yazma usullerinde sık sık hata yapar. Basit notları yazmaya ve günlük sosyal ve sınırlı büro mesajlarını hazırlamaya muktedirdir. Hazırlananların normal olarak yüksek seviyelerde ehil birisi tarafından düzeltilmesi gerekir.	Orta seviyedeki ders materyalini ve çocuk kitapları gibi konuşma dilindeki metinleri okumak için yeterlidir. Kısa haberlerin okunmasında lügatin çok fazla kullanılması gerekir. Yazılı metin bazen tercüme edilmeksizin anlaşılabilir
2^+ (ÜST ORTA)	70-77	Değişik zaman ve yerlere ait bazı konular hakkındaki tartışmaları izleyebilir. Metinler, röportaj, bilinen konular hakkındaki kısa konuşmalar ve gerçek bilgiye dayalı haber ve raporları anlayabilir.	Bu seviyedeki konuşmacı karmaşık olmayan sohbetleri başarıyla yürütebilir. Bir sıra. durum ve konu hakkında, değişik ve uygun biçimde genel söyleşiye başlayabilir, devam ettirebilir, tamamlayabilir. Ancak hatalar belirgindir. Sınırlı kelime haznesi, hala tereddüde sebep olurken, bazen az da olsa beklenmedik dolambaçlı anlatımlara sebep olabilir.	Pratik yazı ihtiyaçlarını ve sınırlı sosyal isteklerin çoğunu karşılar. Bilinen konularda ayrıntılarıyla not alabilir ve kişisel sorulara yazılı cevap verebilir Basit mektuplar, kısa özetler ve açıklamalar yazabilir Yazı, hatalı olmasına rağmen, genelde ana dili farklı olan kişilerin yazılarına alışkın olan native konuşmacılar tarafından anlaşılır.	Kişisel ve sosyal temel ihtiyaçlara ilişkin basit metinleri tam olarak anlayarak okuyabilir. Teknik dokümanları okuyup anlayabilir. Anlamak için materyali birkaç kez okuması gerekebilir.
3 (İYİ)	78-86	Bütün pratik ve sosyal konuşmalarda ve iyi bilinen bir sahada, üst seviye tartışmaları için yeterlidir. Radyo yayınlarını ve ana dillerini konuşan tahsilli iki kişi arasında geçen konuşmaları anlayabilir. Ayrıntılar ve bölgesel veya dialektik deyişler anlaşılamayabilir Ancak, genel konuşma doğru olarak tefsir edilir.	Bütün pratik ve sosyal konuşmalarda ve iyi bilinen sahada üst seviye tartışmaları için kelime haznesi yeterlidir. Gramerde temel yapılar tam olarak kullanılır ve kompleks yapılar da anlaşılır. Bazı hatalar olur ancak anlam doğru bir şekilde nakledilir. Telaffuz fark edilir derecede bozuktur. Fakat hiçbir zaman anlaşmayı engellemez	Belirli bir sahadaki resmi yazışmaları ve raporları hazırlayabilir. Mesajın doğru olarak ifade edilmesi bakımından cümle yapısı, imla ve kelime haznesinin kontrolü yetersizdir. Ancak tarz kendini oldukça belli eder. Bütün resmi yazıların yüksek seviyede ehil birisi tarafından düzeltilmesi gerekir.	Standart metinler ve kendi ilgi sahasındaki teknik materyalin çoğu için yeterlidir. Sosyal, politik, ekonomik ve asken konulardaki haberlerin bir çoğu için lügat mahdut ölçüde kullanılmak üzere yeterlidir. Yazılı materyalden tercüme edilmeksizin bilgi temin edilir.
3^+ (ÜST İYİ)	87-90	Standart dilde çoğu konuşmaları ve ana fikirleri anlayabilir. Bununla birlikte dinleyici, ifade açısından karmaşık olan genişletilmiş bir tartışmayı anlamakta güçlük çekebilir. Dinleyici, metindeki yüzeysel anlamların ötesinde, kültürün çağrıştırdığı anlamların farkına varmaya başladığını gösterir. Ancak, mesajın sosyokültürel farklılığını anlamayabilir.	Bu seviyedeki konuşmacı oldukça fazla konuda, günlük, okul. iş durumları için gereken düzeye sahiptir. Kişisel ilgilerle ilgili ve özel yetenek gerektiren sahalardaki somut konulan tartışabilir. Düşüncelerini destekleyici, detaylı açıklama yapma ve hipotez oluşturma gibi konularda göze çarpan bir beceri gösterir. Oldukça akıcı ve hızlı konuşabilir. Ancak dört düzeyine ulaşamaz. Zira dil. bu seviye için yetersiz kalır.	Çeşitli konularda dikkatle ve ayrıntılarla yazı yazabilir. Sosyal ve resmi iş yazışmalarının çoğunu yazabilir. Ancak, yazılı ifadelerde görüşünü desteklemekte zorlanabilir. Kelime bilgisinin bazı yanlış kullanımları hala görülebilir	Özel ilgi ve bilgi alanlarında üst seviyede yazılmış metinlerin gerekli noktalarını yakalayabilir. Kelime bilgisi çeşitli metinlerin anlaşılmasına imkan verir
4 (PEKİYİ)	91-97	Kelime haznesi konu ve duruma uygun, kesin ve geniştir.	Kelime haznesi konu ve duruma uygun, kesin ve geniştir. Gramer ve telaffuzlarda nadiren hata olur ve anlamın doğru olarak ifade edilmesi ile karışmaz. Yabancı aksanının oluşu anlaşmayı engellemez. Bilinen konularda akıcılık ana dilini konuşan şahıslarla aynıdır. Ana dilini konuşan şahsın dinlenmesi kolaydır	Kendi meslek ve ilgi sahasında her seviyedeki yazıyı hazırlayabilir. Cümle yapılarının, kelime haznesi ve imlanın kontrolü kesin ve geniştir. Stil, ana dilini konuşan bir kişiye oldukça yakındır. Nadiren hata yapılır Ancak anlamı bozmaz. Bununla beraber taslakları, resmi yazıları ve dokümanları eğitim düzeyi yüksek birisi tarafından düzeltilmesi gerekir	Yüksekokul mezunu bir şahsın seviyesinde birisi için yazılmış kitaplar, mecmualar ve gazetelerdeki lisanı, lügati asgari derecede kullanarak, okuması için yeterlidir.
5 (MÜKEMMEL)	98-100	Herhangi bir durumda eğitim düzeyi yüksek, bütün standart konuşmalar için yeterlidir. Gürültü ve müdahalelerde anlama bozulmaz. Bütün lisan yetenek kıstaslarında anadilini konuşan bir kişiye eşit durumdadır.	Bütün lisan yetenek kıstaslarında, ana dilini konuşan bir kişiyle eşit durumdadır	Bütün lisan yetenek kıstaslarında ana dilini konuşan bir şahısla tamamen eşit durumdadır.	Bütün lisan yetenek kıstaslarında ana dilini konuşan bir şahısla tamamen eşit durumdadır.

STANAG SEVİYE 1

Dinleme (Seviye 1)

Konuşmanın anlaşılır netlikte olması ve konunun ne olduğunun durumdan çıkartılabildiği hallerde; temel nezaket kuralları, seyahat ve iş ortamı gereksinimleri gibi kişisel ve günlük yaşam alanlarında sık kullanılan bildik ifadeleri, kısa basit cümleleri anlar. Aynı zamanda; kalıplaşmış ifadeleri, basit soru ve cevaplar ile çok basit sohbetleri kavrar. Konu içeriği; temel ihtiyaçlar olan yemek, konaklama, ulaşım, zaman, basit yol tarifleri ve talimatlardır. Ana dili İngilizce olan ve yabancılarla konuşmaya alışkın olan kişiler bile, sık sık yavaş konuşmak, söylediğini tekrar etmek ve anlaşılmayan ifadeyi farklı sözcükler kullanarak yeniden ifade etmek zorunda kalır. Hem ana fikirde, hem de destekleyici bilgide çok sayıda yanlış anlama yaşanır. İçerik tamamen açık ve tahmin edilebilir olduğu durumlarda sadece görüntülü ve sesli basındaki konuşmalar ile ana dili İngilizce olan kişilerin kendi aralarında yaptıkları konuşmaları anlar.

Konuşma (Seviye 1)

Günlük hayatta karşılaşılan sıradan durumlarda yüz yüze iletişim kurar. Bildik olduğu ve öğrendiği konuşma kalıplarını birleştirerek dili yaratıcı kullanır. Kısa basit sorular sorarak ve sorulan sorulara cevaplar vererek kısa sohbetleri başlatır, sürdürür ve bitirir. Temel ve anlaşılır nitelikteki ihtiyaçlarını karşılar, temel nezaket kurallarının gerekliliklerini yerine getirir. İş yerindeki alışılmış etkinlikler ile ilgili iletişime girer. Memnuniyetini, memnuniyetsizliğini ve onayladığını ifade eder. Konuların içerisinde yemek siparişi verme, konaklama ve ulaşım ihtiyaçlarını giderme, alışveriş yapma gibi temel ihtiyaç başlıkları bulunur. Cümle seviyesinde konuşur ve bilinen bağlaçları kullanarak birbirleriyle ilgili iki ya da daha fazla cümleyi arka arkaya söyleyebilir. Sesletimde, sözcük kullanımında ve dil bilgisinde yapılan sık hatalar anlamı genellikle bozar. Zaman ile ilgili kavramlar net değildir. Konuşmada kararsızlıklar, cümlede sözcüklerin arka arkaya rastgele sıralanması, sık yapılan duraksamalar, doğru sözcüğü bulmak için yapılan zorlamalar ve gösterilen çabalar ve kendi kendini düzeltme çabası ile belirginlik gösterir.

Okuduğunu Anlama (Seviye 1)

Günlük temel gereksinimler veya iş ortamları ile doğrudan ilgili belirsizlik içermeyen metinler gibi çok basit yazıları okur. Bu metinler, kısa notlar, duyurular, önceden kolaylıkla tahmin edilebilir kişi, yer ve nesne tarifleri, ana dili İngilizce olmayan kişiler için basitleştirilmiş coğrafya, hükümet ve para birimleri ile ilgili kısa açıklamalar, kısa talimatlar ve yol tarifleridir (başvuru formları, haritalar, yemek listeleri, alfabetik başvuru kaynakları, broşürler vb.). Sıklıkla kullanılan yapıların ve sözcüklerin (uluslararası ortak kullanımda olan terimler ve aynı kökten gelen sözcükler dâhil olmak üzere) yer aldığı basit metinlerin temel anlamını kavrar. Metindeki belli bazı ayrıntıları dikkatli veya seçici okumayla bulur. Tek konusu olan basit metinlerde bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını çoğunlukla doğru tahmin eder. Bazı yüksek seviyeli metinlerin ana konularını belirleyebilir. Ancak bazı basit metinleri bile yanlış anlayabilir.

Yazma (Seviye 1)

Yazdıkları ile kişisel gereksinimlerini karşılar. Bunlara örnek olarak; listeler, kısa notlar, posta kartları, kısa mektuplar, telefon iletileri, davetiyeler, form doldurma ve başvurular verilebilir. Yazı verilmiş olan bir konuda birbirine bağlı olmayan cümlelerden kurulmuş olma eğilimindedir ve bilinçli bir düzen belirtisi çok azdır. Bilinen bağlaçlar ile bağlanmış kısa, basit cümleler yazarak ana amacı ifade eder. Ancak, yazım, sözcük seçimi, dil bilgisi ve noktalama hataları çoktur. Yazılanlar İngilizceyi yabancı dil olarak kullananların yazdıklarını okumaya alışkın ana dili İngilizce olan kişiler tarafından anlaşılır.

STANAG SEVİYE 2

Dinleme (Seviye 2)

Günlük konuşmaları ve işiyle ilgili sıradan konuları anlar. İngilizceyi ana dili olarak aksansız ve normal hızda konuşan bir kişiyle yüz yüze konuşmada, bazen söylenilenin tekrar dinlenmesi veya farklı sözcüklerle ifadenin yenilenmesi gerekse de, konuşmayı güvenilir bir şekilde anlar. Güncel ve somut konuları anlar. Mesleği ile ilgili konulardaki tartışma ya da konuşmaların belli başlı noktalarını takip eder.

Oldukça fazla ayrıntı içerebilen paragraf uzunluğundaki bir konuşmayı takip eder. Uygun olmayan koşullarda (örneğin; hoparlörden gelen konuşmalar ya da yoğun duygusal ortamlar) kurulan cümle ve sözcükleri çoğunlukla anlayamaz. Uzmanlık ya da üst düzey dil bilgisi gerektiren konularda ana dili İngilizce olan kişilerin konuşmaları ile radyo, televizyon gibi iletişim araçlarından yayınlanan konuşmaların sadece genel anlamını çıkarabilir. Somut bir içeriği anlar. Ancak bu gerçeklerin ardındaki ayrıntıları, ikinci anlamları anlayamaz.

Konuşma (Seviye 2)

Günlük sosyal ve mesleki konularda iş ortamlarında iletişim kurar. Bu bağlamda, kişileri, mekânları ve nesneleri tanımlar, geçmişteki, gelecekteki ve etkinlikleri basit cümlelerle eksiksiz bir şekilde aktarır, gerçekleri ifade eder, kıyaslama yapar, basit emirler ve talimatlar verir, cevapları tahmin edilebilen soruları sorar ve yanıtlar. Günlük hayatta rahatlıkla iletişim kurabilir. Ana dili İngilizce olan konuşmacılarla etkileşime geçer. Ancak, böyle durumlarda ana dili İngilizce olan konuşmacılar kendilerini kısıtlamak zorunda kalabilir. Cümleleri birbirleriyle birleştirerek ya da ilintilendirerek paragraf uzunluğundaki söylemlere dönüştürür. Karmaşık dil bilgisi yapılarını genellikle yanlış kullanırken veya bu yapıların kullanımından kaçınırken, basit yapılar ve temel dil bilgisi ilişkilerini rahatlıkla kullanır. Sık kullanılan konularda sözcük seçimi uygundur. Fakat diğer zamanlarda sözcük seçimi hatalı veya yetersizdir. Sesletimdeki, sözcük seçimindeki ve dil bilgisindeki hatalar bazen anlamı çarpıtabilir. Ancak, konuşma becerisi yeterince güçlü olmasa da, birey genellikle bulunduğu duruma uygun bir şekilde konuşur.

Okuduğunu Anlama (Seviye 2)

Bildik konuları basit, özgün metinleri ise kabul edilebilir derecede anlar. Kişi, yer ve eşya betimlemesi de içeren düz, somut, açık ve net metinler ile geçmiş, gelecek ve şimdiki zamanda olan olayları anlatan yazıları okur. Bu metinler, günlük haberleri, temel öz geçmiş bilgileri, topluma yapılan genel duyuruları ve iş mektupları ve basit teknik yazıları içerir. Genel okuyucu kitlesine hitap eden metinlerin ana fikrini ve ayrıntılarını anlar ve metin ile ilgili bilgi isteyen sorulara doğru cevap verir. Ancak metinden çıkarımlar yapamaz ve metinde ifade edilenin üzerinde belirtilmiş olan ince anlamları anlayamaz. Sık kullanılan cümle kalıplarıyla

yazılmış metinleri kolaylıkla anlar. Kullanabildiği sözcük hazinesi geniş olmamasına rağmen, metni anlamak için bağlamsal ve çevresel ipuçlarını kullanır ancak bunda yavaş olabilir ve bazı bilgileri yanlış anlayabilir. Mesleki konularda yazılmış daha yüksek seviyeli metinlerdeki belirli bilgileri ayırt edebilir, özetleyebilir ancak bunu her zaman başaramaz. Bu konuda bir devamlılık ve güvenirlilik göstermez.

Yazma (Seviye 2)

Kişisel ve gündelik iş yazışmalarını yapar, günlük konular ile ilgili notlar, kısa raporlar ve mektup gibi belgeleri yazar. Bilinenleri ifade eder, talimat verir, kişileri, mekânları ve eşyaları tanımlar, mevcut, geçmiş ve gelecek etkinlikleri basit paragraflarda tam olarak anlatır. Kompozisyon yazma kurallarına uygun bir şekilde cümleleri birbirleri ile ilişkili ve bağlantılı olarak yazar, raporlar ve yazışmalardaki paragrafları birbiriyle ilişkilendirir ve karşıt görüşleri de içerecek şekilde düzenler. Fikirleri ana hatlarına veya olayların belirgin akışına göre kabaca düzenler. Buna karşın, fikirler arasındaki ilişkiler daima açıkça belirtilmemiş, geçişler ise dikkatsiz olabilir. Sık kullanılan basit dil bilgisi yapılarını kolaylıkla kullanır, ancak daha karmaşık yapılarda hatalar yapar veya bu yapıları kullanmaktan kaçınır. Sık ele alınan konularda sözcük kullanımı, bazı yakın anlamlı sözcükler kullanılsa da, yerindedir. Dil bilgisi, sözcük seçimi, sözcüklerin yazılması ve noktalama işaretlerinde bazen hata yapar. Yazılı ifadesi iyi seviyede olmasa da, genellikle duruma uygun şekilde yazı yazar.

STANAG SEVİYE 3

Dinleme (Seviye 3)

İlgi duyduğu alanlar ve yeterli bilgiye sahip olduğu alanlarda, günlük, toplumsal ve meslekî konularda resmî ve günlük konuşmaları anlar. Yüz yüze konuşulan standart İngilizceyi normal hızda ve açıklıkta etkin bir şekilde anladığını, karşılıklı sözlü iletişim kurarak gösterir. Bildik olunmayan konular ve durumlar ile karşılıklı etkileşim gerektiren toplantılarda, brifinglerde ve diğer sözlü etkileşimlerde kullanılan dili açık bir şekilde anladığını gösterir. Ana dili İngilizce olan iyi eğitimli kişilerin kendi aralarında yaptıkları konuşmaları, genel ve yeterli bilgiye sahip olduğu konularda verilen konferansları, ve sesli-görüntülü basın organları

yayınlarının özünü eksiksiz olarak takip edebilir. Varsayım ifade etme, destekleyici fikir açıklama, belli bir konudaki politikayı anlatarak savunma, ikna etme, itiraz etme, ayrıntılara girme vb. kullanımları hiçbir güçlük çekmeksizin anlar. Meslekî alanın yanı sıra, üst düzey konular (ekonomi, kültür, bilim, teknoloji, vs.) hakkındaki görüşmelerde geçen soyut kavramları anladığını gösterir. Konuşmalarda hem açıkça söylenenleri, hem de ima edilenleri anlar. Çok nadir olarak söylenilenin tekrar edilmesini, daha basit bir şekilde ifade edilmesini veya açıklama yapılmasını talep eder. Ancak, ana dili İngilizce olan kişiler çok hızlı konuşur veya argo kullanırsa ya da yöresel ağız veya lehçelerle konuşursa anlama zorluğu yaşayabilir.

Konuşma (Seviye 3)

Günlük, toplumsal ve mesleki konularla ilgili resmî ve günlük konuşmaların çoğuna etkin bir şekilde katılır. İlgi duyduğu ve yeterli olduğu alanlar hakkında büyük bir rahatlıkla konuşur. Dili, çalışma hayatının, itirazlara cevap verme, konulara açıklık getirme, alınan kararların doğruluğunu kanıtlama, karşı fikirlere cevap verme, bir fikri destekleme, bir konu hakkındaki düşünceyi ifade etme ve bu düşünceyi savunma gibi alanlarında kullanır. Toplantılara başkanlık ederken, brifing verirken, uzun, ayrıntılı ve karmaşık konuşmalar yaparken, varsayımlar hakkında konuşurken, bildik olunmayan konular ve durumlarla ilgilenirken dil yeterliliğini gösterir. Ana dili İngilizce olan kişilerin sahip olduğu bilgileri ve bilgiye dayanan görüşlerini hiçbir zorluk çekmeden öğrenir. Kendi uzmanlık alanı ile olduğu kadar ekonomi, kültür, bilim, teknoloji ve felsefe gibi konulardaki konuşmalarda da soyut kavramları kullanıp ifade edebilir. Uzun konuşmalar yapabilir ve anlamı doğru ve etkin bir şekilde aktarabilir. Hiçbir zorluk çekmeden ve bulunan duruma uygun bir şekilde konuşur. Ana dili İngilizce olan kişilere kavramları açıklamak ve fikirleri kolayca anlaşılır hale getirmek için, doğru sözcüğü veya ifadeyi bulmak için düşünme ihtiyacı duymadan, dili açık ve oldukça doğal bir şekilde kullanır. Bazı kültürel göndermeleri, atasözlerini, imaları, ince ayrıntıları ve deyimleri tam olarak anlayamayabilir; ancak konuşmayı rahatlıkla düzeltip kurtarabilir. Sesletimden yabancı olduğu açık bir şekilde anlaşılabilir. Resmî ortamlarda kullanılan konuşmalara özgü, nadir kullanılan ya da fazlasıyla zor olan yapılarda hatalar

yapabilir; ancak sesletimde, dil bilgisinde veya sözcük kullanımında yapılan bu tek tük hatalar anlamı bozacak kadar ciddi değildir.

Okuma (Seviye 3)

Bildik olunmayan konular da dâhil olmak üzere, genel ve meslekî konular hakkında yazılmış çeşitli yazıları hemen hemen tam olarak anlayarak okur. Okuyarak öğrenme becerisini gösterir. Okuma becerisinin kapsadığı alanlar, ana dili İngilizce olan iyi eğitimli okurlara yönelik ünlü dergilerde yer alan haberler, bilgi içeren yazılar ve köşe yazıları ile mesleki yazışmalar, raporlar ile yeterli bilgiye sahip olunan alanlardır. Bir varsayımı ifade etme, destekleyici fikir söyleme, iddia etme, açıklama getirme, değişik şekillerde ayrıntı verme gibi dil işlevlerini hiçbir zorluk çekmeksizin anlar. Mesleki alanın yanı sıra, üst düzey konular (ekonomi, kültür, bilim, teknoloji, vb.) hakkında yazılmış yazılardaki soyut kavramları anladığını gösterir. Genellikle metinleri doğru olarak yorumlar, fikirleri ilişkilendirir, satır aralarını okur veya yapılan imaları anlar. Yazıyı yanlış yorumlama nadirdir. Daha yüksek seviyeli, karmaşık metinlerin ana fikrini kavrayabilir ancak tüm ayrıntıları yakalayamayabilir. İçerisinde fazlasıyla zor yapıların, nadir kullanılan deyimlerin veya üst seviye kültürel öğelerin olduğu metinleri her zaman tümüyle anlayamaz. Okuma hızı, ana dili İngilizce olan okuyuculardan biraz daha yavaş olabilir.

Yazma (Seviye 3)

Günlük, toplumsal ve meslekî konularda resmî ve gayri resmi yazışmalar yapar ve yazılar yazar. Yeterli bilgiye sahip olduğu alanlarda hiç zorlanmadan yazar. Bir deneme uzunluğunda görüş, çözümleme, varsayım yazıları ile ayrıntılı açıklama, nakletme ve betimleme yazıları yazar. Meslekî alanının yanı sıra, üst düzey konular hakkında yazarken, soyut kavramları kullanır. Yazının amacına hizmet edecek şekilde, fikirlerin açıklanması ve birbirleri ile ilişkilendirilmesi açık ve nettir. Konu geçişleri genelde başarılıdır. Dil bilgisi, sözcük hazinesi, sözcük yazılışları ve noktalama işaretlerinin kullanılması, verilmek istenilen anlamın doğru olarak iletilmesini sağlayacak düzeydedir. Ara sıra hatalar yapılır, bu hatalar anlamın anlaşılmasına engel olmamakla birlikte ana dili İngilizce olan kişileri nadiren rahatsız edecek düzeydedir. Yazının bir yabancının kaleminden çıkmış olduğu

anlaşılabilse de, anlatılmak istenen yeterince ifade edilir. Metnin tamamen ana dil özellikleri taşıması gerektiğinde, bazı düzeltmelere ihtiyaç duyulur.

STANAG SEVİYE 4 (TAM UZMANLIK)

Dinleme (Seviye 4)

Resmî devlet politikalarının yürütülmesi maksadıyla yapılan konuşmalardan, seminerlerde ve görüşmelerde yapılan konuşmalara kadar tüm mesleki amaçlar için kullanılan konuşma biçim ve usullerini anlar. Yüksek eğitimli ana dili İngilizce olan konuşmacılarının ilgi alanına giren konulardan, nadiren bilinen genel ya da mesleki bilgi gerektiren özel nitelikteki konulara kadar geniş bir yelpazedeki yüksek seviyedeki konuşmaları anlar. Çok çeşitli dinleyici kitlelerine hitaben yapılan konuşmaları anlar. Konuşma konusu ve tonundaki değişikliklere kolaylıkla uyum sağlar. Genel bir dinleyici kitlesine hitaben yapılan herhangi bir konudaki resmi ya da resmi olmayan konuşmalardaki beklenmedik düşünce değişikliklerini kolaylıkla fark edip, takip eder. Geniş bir yelpazedeki yüksek seviye dil kullanımı içeren söylemleri anlar. Alay ve espriyi olduğu kadar, biçimsel seviyelerin farklılıklarını ve ince anlam farklılıklarını da kolaylıkla fark eder. Kendi mesleki alanındakileri olduğu kadar ekonomi, kültür, bilim ve teknoloji gibi üst düzey karmaşık konularda fazlaca soyut olan kavramları da anlar. Ana dili İngilizce olan konuşmacıların aralarında yaptığı sohbetleri, televizyonda ve radyoda yapılan konuşmaları, hem genel anlam, hem de ayrıntıları bakımından kolaylıkla anlar. Bölgesel aksan ve lehçeleri genellikle anlar.

Konuşma (Seviye 4)

Bütün mesleki durumlarda dili son derece kesin ve akıcı kullanır. Bildik olmadığı genel veya mesleki-özel konularda bile iyi eğitimli doğal konuşmacılarla pek çok ilgiyi paylaşabilecek kadar ileri seviyeli görevleri yerine getirebilir. Her türlü dinleyiciyle iletişim kurabilmek için dil kullanımını şekillendirebilir. Başkalarını ikna etmek ve ya başkalarına tavsiye vermek için gereken dil becerilerini sergiler. Hem mesleki hem de mesleki olmayan konularda farklı doğal konuşmacılarla yapılan konuşmalarda hitap tarzını belirleyebilir. Tarzı ve konuyu kolaylıkla değiştirebilir ve başka konuşmacılar değişiklik yaptığında kendini

kolaylıkla ayarlayabilir. Doğal konuşmacılarla konferans, görüşme, anlatı, sunu, brifing gibi konularda çok etkili iletişim kurar ve anlaşmazlık konularını çok etkili tartışır. Soyut konular hakkında ayrıntıya inebilir. Konular kendi mesleki alanından olduğu gibi ekonomi, kültür, bilim ve teknoloji gibi alanlardan da gelebilir. Konuşmasını iyi düzenler. Çok rahat ve akıcı konuşur fakat nadiren bir doğal konuşmacı olarak algılanır. Yine de anadil-gibi-olmayan sesletim türünden herhangi bir eksik anlaşılırlığa tesir etmez.

Okuduğunu Anlama (Seviye 4)

Bildik olunmayan genel konular ve mesleki uzmanlıkla ilgili konulardaki metinlerin de bulunduğu mesleki bağlamdaki her tür ve biçimdeki metni zorlanmadan okur ve anlar. Okuma bağlamı, içeriğinde okurun kendi alanı yanında ekonomik, kültürel, bilimsel ve teknolojik konuların da olabildiği, hedef kitlesi ileri düzey okurlar olan gazeteler, dergiler ve mesleki yayınlardan oluşur. İleri düzey soyut kavramların bulunduğu metinleri hem bütünsel anlamda hem de ayrıntı boyutunda anlar. Hemen hemen tüm kültürel göndermeleri yakalar ve belli bir metinle, kültürün içinde var olan diğer yazılı metinlerin arasında ilgi kurar. Biçimsel farklılıkları, mizah unsurlarını ve tezatları yakalamada ustadır. Okuma hızı, anadili İngilizce olan okurların hızıyla neredeyse aynıdır. Anlaşılır bir şekilde kaleme alınan el yazılarını zorlanmadan okuyup anlar.

Yazma (Seviye 4)

Bütün mesleki amaçlar için dili tam ve doğru yazabilir. Birçok düzyazı tarzında, hatta tanıdık olmayan genel veya özel mesleki alanlarda oldukça etkili yazılı iletişim hazırlayabilir. Özel mektup, işle ilgili metinler, durum raporları ve birçok diğer yazıların son taslağını oluşturmada büyük yeterlilik sergiler. Başkalarını ikna etmede ve soyut kavramları açıklamada yazılı dili kullanma yeteneği gösterir. Konular ekonomi, kültür, bilim ve teknoloji gibi alanlardan olduğu kadar yazarın kendi mesleki alanından da gelebilir. Uzun metinleri iyi düzenleyebilir, anlamı etkili bir şekilde iletir. Değişik düzeyde düz yazı tarzına tam hakimiyet gösterir ve anlam farklılıklarını ifade edebilir. (Kaynak: Kara Lisan Okulu ve www.bilc.forces.gc.ca/stanag/doc/)

PAPER 1 Reading

TIME 1 hour 15 minutes

INSTRUCTIONS TO CANDIDATES

Do not open this booklet until you are told to do so.

Write your name, Centre number and candidate number in the spaces at the top of this page.

There are **thirty-five** questions on this paper.

Answer **all** questions.

Mark your answers on the separate answer sheet. Use a soft pencil.

INFORMATION FOR CANDIDATES

Questions **1-21** carry two marks.
Questions **22-35** carry one mark.

324

This question paper consists of 9 printed pages and 3 blank pages.

7035
SB (NH) QF71254
© UCLES 1997

[Turn over

Underwater Village

0 I

The inhabitants of Fabbriche, a small village in the north of Italy, would normally have to dive to the bottom of the lake if they wanted to visit their grandparents' houses.

1

In 1947, the village and the surrounding valley were drowned by the Italian Electricity Company in order to make a large lake. The water from the lake was then used to power a hydro-electricity station. The Second World War had just finished and extra supplies of electricity were urgently needed to rebuild the towns and factories of Italy. No-one could afford to be emotional about a small, medieval village.

2

In the 1938 Italian Tourist Book, Fabbriche was described as having 131 inhabitants, a church, and a bus stop. In the 1951 Italian Tourist Book, the village is referred to only as a deserted ghost town, and not at all in 1961.

3

But Fabbriche, drowned and forgotten, came back to life at the beginning of June this year. The lake was emptied for maintenance work and large pieces of machinery were moved into the area as the men got ready to start their task. Tourists have already flocked to the quiet village of Vagli, the best place from which to reach Fabbriche. By October, tens of thousands of people will have wandered along Fabbriche's narrow streets.

4

Rosina Pellegrinotti was born in Fabbriche seventy-six years ago. 'Life was simple. Every now and then there would be a festival such as San Teodoro's day when all the village would come out onto the streets and there would be singing and dancing. It was the same on my wedding day,' she remembers. 'The church was full of flowers and people.'

5

Rosina's sister, Annunziata, lived in a big house on the edge of the village. 'It had eight rooms,' she recalls, 'and a large hall where we used to dance to music from an accordion. Now I would give up my modern house to return to our simple life in Fabbriche.'

6

Marco, a tourist from Florence, has visited Fabbriche several times since the water was drained in May. 'On the first morning there was a six-kilometre queue to get into Vagli. I had to leave my car and walk. But it was worth it. The sight was exceptional. At the beginning all we saw was the top of the church roof but by the end of the afternoon we could see nearly all the church and the houses that were near it. The water fell about a centimetre a minute. Now that I have walked the streets of this village, I am sorry to think it will disappear again.'

7

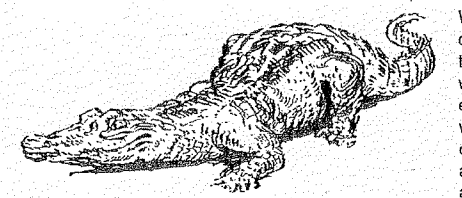
And so Fabbriche comes back to life. For three months its streets, normally populated by fish, will be crowded as they never were in the village's history. Annunziata, 91, who grew up in Fabbriche and married in the church of San Teodoro is not sad. 'I only wish to visit my house once more. Then I will have seen everything.'

[Turn over

Part 2

You are going to read an extract from a newspaper article about making wildlife films. For Questions 8-14, choose the answer (**A**, **B**, **C** or **D**) which you think fits best according to the text.

Mark your answers **on the separate answer sheet**.



There is a frightening moment in *The Tides of Kirawira*, a new wildlife documentary filmed in Tanzania's Serengeti National Park, which shows a giant crocodile exploding out of the water like a rocket to attack a terrified wildebeest. The film, which won two awards at a recent television festival, was made by Mark Deeble and Victoria Stone. The couple are in England to visit friends and family before heading back to Tanzania for their next project. Their work takes them to some of the world's least-known areas but they still find themselves drawn back to England, particularly to Cornwall, where their professional and personal relationship developed.

'We met in London when Mark was studying zoology and I was at the Royal College of Art studying photography,' says Victoria. 'We both learned to dive at the same pool in London and went on diving weekends in the country. It was a horrible place, freezing cold, where we dived in wetsuits full of holes. But at least we got our qualifications.'

After their studies they became involved in the management of a conservation area in the mouth of the River Fal in Cornwall. 'We needed some underwater photographs,' says Victoria. 'I turned the pictures into a travelling exhibition. Then we heard about plans to expand the port at Falmouth.

We were horrified. Nobody seemed to be aware of the river's ecological importance. So we thought, why don't we make a film to show people what a special place it is? Neither of us had any experience of filming but we took odd jobs until we had enough cash to buy an underwater camera and some film.' A television company agreed to fund them and the film they produced about the underwater life of the River Fal was shown on television and won a number of awards.

By then, they both knew they wanted to work with wildlife in distant places around the world. 'We found that working underwater had created an opportunity in the highly competitive world of wildlife film-making,' says Victoria. 'The next thing that happened was that Alan Root, the famous East African wildlife film-maker asked us to work for him.'

That was seven years ago and the job took them to the Serengeti to film crocodiles. Their film, *Here Be Dragons*, was a huge success. 'Everyone loved the contrast between the extraordinary love of the mother crocodiles for their babies and the horror-movie aspect of the six-metre males, attacking wildebeest,' says Victoria. Mark and Victoria were soon on their travels again, this time to the coast of America, to make a film called *Devil Fish* for BBC television. In it, Victoria was seen in the arms of a giant octopus. 'They have big, sharp beaks but aren't dangerous,' she says. 'Some are frightened of you but others are curious and come out of their holes to touch you.' 56

'We love Africa but we have to come back to England every year,' says Victoria. 'We need to return to see our friends and family. For us, Africa is temporary and England means permanence. It's the difference between living in a tent in Tanzania and a house in Cornwall. We are lucky ... we have the best of both worlds.' 66

8 Mark and Victoria have returned to England to

- **A** appear on television.
- **B** receive a prize for their new film.
- **C** make a film about Cornwall.
- **D** have a break between films.

9 At college they discovered they had a shared interest in

- **A** photography.
- **B** watersports.
- **C** animals.
- **D** art.

10 Victoria regards her weekends learning to dive as

- **A** a useful experience.
- **B** an enjoyable activity.
- **C** a waste of time.
- **D** a means of being with Mark.

11 The purpose of filming in the River Fal was to

- **A** earn money.
- **B** make a programme for television.
- **C** educate people.
- **D** gain photographic experience.

12 After making the film, Mark and Victoria realised they wanted to

- **A** enter competitions for wildlife films.
- **B** make more underwater films in Britain.
- **C** work with other film-makers in East Africa.
- **D** make wildlife films in other countries.

13 What does 'it' in line 56 refer to?

- **A** the octopus
- **B** the coast of America
- **C** the film *Devil Fish*
- **D** BBC television

14 What does Victoria mean when she says 'we have the best of both worlds'? (line 66)

- **A** They can live in both a tent and a house.
- **B** They can divide their time between Africa and England.
- **C** They can visit both friends and family at the same time.
- **D** They can film in Cornwall as well as in Africa.

325

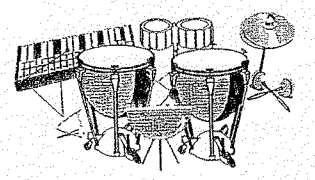
Part 3

You are going to read a magazine article about a musician. Eight sentences have been removed from the article. Choose from the sentences **A-I** the one which fits each gap (**15-21**). There is one extra sentence which you do not need to use. There is an example at the beginning (**0**).

Mark your answers **on the separate answer sheet.**

Evelyn Glennie

An excellent musician who plays in a wide range of styles, Evelyn Glennie is the world's leading solo percussionist. She speaks to Vicky Payne.



I STILL FEEL THAT I have a long way to go because I am constantly trying to improve as a player. I realise that a lot of luck, hard work and creating and making the most of opportunities are important. [0] [I] My career so far has been full of small moments of good fortune. I think the first important one was getting into the Royal Academy of Music.

Performing for the first time with the Royal Scottish National Orchestra in Glasgow was a big moment for me and meant a great deal. [15] [ ] At the Academy there were only two such works in the library. I have over 200 now.

I'm still the only full-time solo percussionist in the world. [16] [ ] Most of the other players who do solo percussion also have to teach or do session work.

I do write, but I'd never had the opportunity to record my own music until last year when we built our own recording studio especially for composers. It is also an essential part of my work to have pieces written for me and it works both ways. The composers might say: 'I would like to write a piece for you.' [17] [ ] It's wonderful working together and something you can always remember because the piece is part of you.

I have enjoyed most of the pieces that have been written for me. [18] [ ] Occasionally a piece comes along when the relationship between myself and the piece isn't right. It's difficult to say to the composer: 'Look, I just can't make this work,' so I give it to another player to see if they can create something that I'm missing.

Percussion is popular everywhere from India to Japan, Korea to Ireland. [19] [ ] Altogether I suppose I have about a thousand instruments but that includes several of one particular type that I play a lot.

My first percussion teacher at school, Ron Forbes, played an important part and made me aware of what being a musician is. [20] [ ] When I give a masterclass I don't care whether they play percussion or not. I do care whether they can express what they want through their instrument.

I feel that if you've prepared for a performance as well as you possibly can and accept the fact that you have good days and bad days, there is nothing more you can do. [21] [ ] I never get onto the stage and think, why am I putting myself through this?

A I learnt that the instrument you play is irrelevant; it's music that people come to listen to.

B So I try to perform it more than once and that allows me to try out different things.

C I try to buy an instrument from wherever I am so I am gradually building up a more unusual collection.

D Specially written orchestral music for percussion was such a rare thing and the piece I played was one of the few I knew at the time.

E There is a feeling of excitement: you desperately want to get out there and do well.

F Some of them may take a while to get used to.

G That's how I earn my living and I'm very lucky.

H Sometimes though I ask them to write because I am a great fan of their music.

I It's probably a strange thing to say but I don't feel that I have had my big lucky break yet.

Part 4

You are going to read some information about cookery books. For Questions **22-31**, choose from the books (**A-D**). For Questions **32-35**, choose from the authors (**A-D**). There is an example at the beginning (**0**).

Mark your answers **on the separate answer sheet.**

A	**Delia Smith's Complete Cookery Course**
B	**Blanc Mange**
C	**The Cordon Bleu Classic French Cookbook**
D	**The 30-Minute Cook**

Which book ...

contains recipes from different people?	0 C
considers mistakes which can be made?	22
includes excellent photographs?	23
has been brought up to date?	24
is concerned with producing food for guests?	25
is organised around the courses of a meal?	26
continues an idea from the author's previous books?	27
marks an important occasion?	28
proves an idea wrong?	29
is based on a very long history of success?	30
would suit both beginners and more experienced cooks?	31

A	**Delia Smith**
B	**Raymond Blanc**
C	**Cordon Bleu Cookery Schools**
D	**Nigel Slater**

Which author ...

takes a scientific approach to cooking?	32
has changed recipes for health reasons?	33
writes in a lively manner?	34
deals especially with the demands of modern living?	35

FOOD FOR ALL

We proudly present our own hand-picked special selection of the very best cookbook titles now on offer.

A Ask anyone to think of a famous TV cook and writer, and it's frequently Delia Smith's name that comes to mind. Her recipes come from all over the world - each marked by her enthusiasm for exciting food, plus her straightforward appreciation of what the average cook can do in the average kitchen. The book that established her reputation is *Delia Smith's Complete Cookery Course*, which has now become the kitchen reference book for the modern cook. Along with simple, but expert, guidance on all aspects of basic and more advanced cookery, Delia mixes her advice with hundreds of superb recipes that are anything but boring. Recently revised, it's more than ever the book that answers the question: 'If I could only ever have one cookbook, which would it be?'

B It took Raymond Blanc just 15 years to move from amateur, untrained chef to chef/owner of the most famous French restaurant in Britain. Now, to accompany his first TV series, *Blanc Mange*, comes the book of the same name. Raymond wants to teach us all to be better cooks by demonstrating how and why certain ingredients react in certain ways. Good cooking is easy, in his view, when you really understand what's going on in the pan. Over 80 amazing recipes demonstrate exactly what he means. It's a very practical reference book, which is not above explaining why certain dishes can go wrong and introducing some basic food chemistry to clarify the points made. Monsieur Blanc loves to cook to entertain and, as this book proves, he's very, very good at it.

C *Le Cordon Bleu*, three words which make you think of all that is best in classical French cooking. Over the past 100 years, the expert chefs of this most famous cooking school have trained all levels of students to achieve perfection. Now, to celebrate the school's impressive hundredth anniversary, comes this equally impressive new book, *The Cordon Bleu Classic French Cookbook*, which contains 100 of the school's most respected recipes. Although the recipes in the book are all classics, they're all still remarkably fresh. While *Le Cordon Bleu* has always carried the flag for traditional French cooking, it has also moved away from rich, creamy sauces and altered its approach to cut down on the killer calories. Starting with a chapter on the basics of sound kitchen procedure, the book follows it up with Appetisers and Starters, Main Dishes and, finally, Desserts. Throughout, the recipes are illustrated with step-by-step illustrations plus wonderful shots of the finished dishes. Expert chefs from Cordon Bleu schools around the world have each selected a recipe for which they are famous, and shared their secrets with the reader.

D Fast food? Oh yuk! Surely it's accepted wisdom that good food means a long period of suffering in front of the cooker? Well, Nigel Slater, food editor of *The Observer*, doesn't think so as his new book, *The 30-Minute Cook*, will prove. Fast food, as Nigel says, 'is just what the world wants when it comes home tired and hungry and demanding something good to eat at once.' He's always believed it's perfectly possible to create something tasty in the time it takes to deliver a pizza, and he has already written two very successful books to prove it. In this great new book you'll find more enticing recipes, and each hits the table just 30 minutes after the word 'go'. Nigel has written down, in his jolly and enjoyable style, more than 200 recipes from around the world. Just because he likes his food fast, it doesn't mean this bright young writer doesn't appreciate good food. If you don't believe fast food can be great food, try his recipes: they're simply delicious.

BLANK PAGE

328

PAPER 2 Writing

TIME 1 hour 30 minutes

INSTRUCTIONS TO CANDIDATES

Do not open this booklet until you are told to do so.
Write your name, Centre number and candidate number in the spaces at the top of this page.
Answer Question 1 and **one** of the questions 2 – 5.
Write your answers in the spaces provided on the question paper.
Write clearly in pen, not pencil. You may make alterations, but make sure your work is easy to read.

INFORMATION FOR CANDIDATES

Each question in this paper carries equal marks.

FOR EXAMINER'S USE	
Part 1	
Part 2	

This question paper consists of 5 printed pages and 3 blank pages.

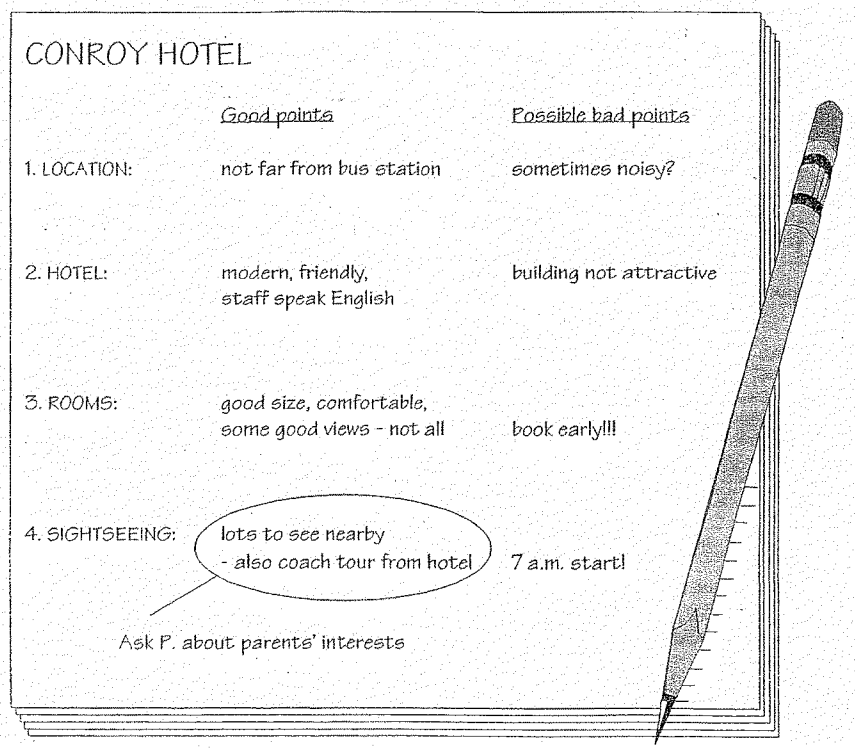
SB (CE) QF71255
© UCLES 1997

Part 1

You **must** answer this question.

1 The parents of Peter, a British friend of yours, are planning to visit a city which you know well. Peter has written to you, asking you to suggest a hotel in this city for his parents.

Write a letter to Peter, telling him that you recommend the Conroy Hotel. Using your notes below, tell him **why** you recommend the Conroy Hotel. Remember to warn him about all the possible bad points.



Write a **letter** of between **120** and **180** words in an appropriate style on the opposite page. Do not write any addresses.

Question 1

Part 2

Write an answer to **one** of the Questions **2-5** in this part. Write your answer in **120-180** words in an appropriate style on the opposite page. Put the question number in the box.

2 You have just seen the following advertisement in an English newspaper:

> Do you speak English?
> Do you like children?
> Do you want a job for the holidays?
>
> We are looking for someone to help look after our 3 children (aged 10, 9 and 7) during the holidays. Experience is not necessary but you must be able to organize sports and some fun activities for the children - tell us what you can do.
>
> Contact Mr and Mrs Harris

Write your **letter of application** to Mr and Mrs Harris. Do not write any addresses.

3 You have been doing a class project on crime. Your teacher has asked you to write a composition about the following statement:

Everybody can help to reduce crime in their own neighbourhood.

You should state whether you agree or disagree with this statement, explaining your reasons clearly.

Write your **composition**.

4 Your town has recently been given a large sum of money to be spent on **either** a new sports centre **or** a new entertainment centre which would include a theatre, a cinema and a disco. You have been asked to write an article for your local newspaper, saying which centre you think should be built and why. Suggest what facilities should be provided in the centre you have chosen.

Write your **article**.

5 Answer **one** of the following two questions based on your reading of **one** of these set books.

Great Expectations - Charles Dickens
Rebecca - Daphne Du Maurier
Crime Never Pays - Oxford Bookworm Collection
Brave New World - Aldous Huxley
Pygmalion - G.B. Shaw

Either (a) Write a **composition,** describing a place in the book which you find different to where you live. Explain what the main differences are.

Or (b) "We didn't just read the book for pleasure. It also helped us with our study of English." Do you agree with this student's statement? Write a **composition,** explaining why or why not, with reference to the book which you have read.

Your answer should contain enough detail to make it clear to someone who may not have read the book. Write **(a)** or **(b)** as well as the number **5** in the question box, and the **title** of the book next to the box.

Question	

BLANK PAGE

331

PAPER 3 Use of English

TIME 1 hour 15 minutes

INSTRUCTIONS TO CANDIDATES

Do not open this booklet until you are told to do so.
Write your name, Centre number and candidate number in the spaces at the top of this page.
There are sixty-five questions in this paper.
Answer **all** questions.
Write your answers on the separate answer sheet. Use a soft pencil.

INFORMATION FOR CANDIDATES

Questions **1–30** and **41–65** carry one mark.
Questions **31–40** carry two marks.

This question paper consists of 8 printed pages.

SB (CE) QF71256
© UCLES 1997

Part 1

For Questions 1–15, read the text below and decide which answer A, B, C or D best fits each space. There is an example at the beginning (0).
Mark your answers **on the separate answer sheet.**

Example:

0 A apart from B instead of C away from D except for



WALKING ON TWO LEGS

Four million years ago, early humans started walking on two legs (0) ..... four. Why this change (1) ..... place has long puzzled experts. Now scientists at Liverpool University (2) ..... to have found the answer: it was for the (3) ..... of coolness.

Early humans lived in the grasslands of Africa. The two most difficult (4) ..... of their environment were that drinking-water was in (5) ..... supply and the sunlight was very strong. (6) ..... to the Liverpool scientists, walking was much cooler and required less drinking-water than moving on all four limbs. They (7) ..... that movement on four limbs would have needed about 2.5 litres of drinking water a day, but upright movement only about 1.5 litres. This (8) ..... that early humans could wander (9) ..... greater distances to collect food during the (10) ..... heat of the day. This (11) ..... them an advantage over four-legged creatures.

Two-legged movement also enabled early humans to (12) ..... the thick fur which (13) ..... the backs of many four-legged creatures from the sun. The cooling effect of walking on two legs also helped in the (14) ..... of human intelligence. The brain is (15) ..... to overheating, so a cooler body temperature might have made it possible for the brain to increase in size.

1	A	gained	B	had	C	held	D	took
2	A	announce	B	claim	C	inform	D	pretend
3	A	wish	B	intention	C	result	D	sake
4	A	aspects	B	parts	C	points	D	qualities
5	A	faint	B	little	C	short	D	thin
6	A	According	B	Due	C	Owing	D	Referring
7	A	regard	B	approve	C	estimate	D	decide
8	A	achieved	B	led	C	meant	D	resulted
9	A	completely	B	considerably	C	widely	D	extremely
10	A	deep	B	high	C	intense	D	tough
11	A	gave	B	sent	C	made	D	set
12	A	cut up	B	do without	C	get away	D	put off
13	A	defended	B	preserved	C	protected	D	covered
14	A	construction	B	development	C	productior	D	invention
15	A	sensational	B	senseless	C	sensible	D	sensitive

[Turn over

Part 2

For Questions **16–30**, read the text below and think of a word which best fits each space. Use only **one** word in each space. There is an example at the beginning **(0)**.
Write your answers **on the separate answer sheet.**

Example: 0 | is

POLICE IN THE TREES

There is car crime in almost all countries in the world. For the police, it **(0)** ..... one of the biggest problems they have to deal **(16)** ..... . This crime covers not only taking cars but **(17)** ..... stealing articles from parked vehicles and is, no doubt, at its worst in large cities. Nevertheless, car crime also **(18)** ..... in country areas.

People **(19)** ..... want to go walking will often leave their cars for **(20)** ..... whole of the day in isolated car parks a long way **(21)** ..... towns or villages. The police have come to realise that cars are more **(22)** ..... to be stolen from certain car parks **(23)** ..... from others. One British police force, **(24)** ..... time ago, developed a novel way **(25)** ..... preventing thefts from these car parks; if there **(26)** ..... woods nearby, police officers would climb up into the trees from **(27)** ..... they could easily observe **(28)** ..... was happening below without **(29)** ..... seen. They succeeded **(30)** ..... catching a number of thieves and now several other police forces are considering the same scheme.

Part 3

For Questions **31–40**, complete the second sentence so that it has a similar meaning to the first sentence, using the word given. **Do not change the word given.** You must use between two and five words, *including* the word given. There is an example at the beginning **(0)**.
Write **only** the missing words **on the separate answer sheet.**

Example:

0 You must do exactly what the manager tells you.

carry

You must ..... instructions exactly.

The gap can be filled by the words 'carry out the manager's' so you write:

0 | carry out the manager's

31 My house is quite near the school.

far

My house ..... the school.

32 Mary and John got married in February.

since

Mary and John ..... February.

33 It is too cold for me to go swimming.

not

It ..... for me to go swimming.

34 Jenny plays the piano and the guitar extremely well.

good

Jenny is very ..... the piano and the guitar.

[Turn over

35 We have already discussed this matter.

discussion

We have already ..... this matter.

36 'Should I sign the form?' I asked the cashier.

supposed

I asked the cashier ..... sign the form.

37 Elizabeth advised Peter to work harder.

would

'If ..... work harder,' Elizabeth said to Peter.

38 Because of the rain I don't want to walk to the theatre.

rather

Because of the rain ..... walk to the theatre.

39 The school prizes will be given out at 4.00 p.m.

place

The school prize-giving ..... at 4.00 p.m.

40 I won't tolerate his rude behaviour.

up

I won't ..... behaving rudely.

Part 4

For Questions **41–55**, read the text below and look carefully at each line. Some of the lines are correct, and some have a word which should not be there.
If a line is correct, put a tick (✓) by the number **on the separate answer sheet**. If a line has a word which should not be there, write the word **on the separate answer sheet**. There are two examples at the beginning (**0** and **00**).

Examples:

0	✓
00	too

COMPUTERS IN THE CLASSROOM

0 We have only to watch young people playing with video games to see

00 that computers can be too exciting and motivating. Children's mental

41 and physical responses are quick, they play with so obvious enjoyment

42 and their concentration seems be endless. With games, however,

43 their interest is often only in to improving their score. Studies which

44 have looked at girls' and boys' attitudes to using computers

45 at home have found such differences. Girls are more attracted to

46 activities which they feel are of useful, such as word processing

47 programmes. Providing when girls with this sort of activity greatly

48 increases in their enthusiasm - and yet girls are thirteen times

49 less likely than even boys to have a computer of their own. Research

50 with adult learners who enjoy using computers shows it that these

51 students prefer working at their own speed and going over their

52 work as many times as they will need. Teachers are now trying

53 to use all of these motivating factors in the classroom. They know

54 that by putting forward difficult ideas in new ways, computers often

55 make them more easier to understand. Students can learn to use

computers effectively both to think about and solve problems.

[Turn over

Part 5

For Questions **56–65**, read the text below. Use the word given in capitals at the end of each line to form a word that fits in the space in the same line. There is an example at the beginning **(0)**. Write your answers **on the separate answer sheet.**

Example: 0 | greater

JOHN DUNLOP

John Dunlop was born in Scotland but spent the **(0)** ..... part of his life in Ireland with his family. — **GREAT**

One day, his son asked him to make his bicycle more **(56)** ....., so Dunlop decided to use rubber on the **(57)** ..... wheels. His first attempt was not very **(58)** ..... . However, after making a number of **(59)** ..... , the bicycle was so good that Dunlop entered it in a **(60)** ..... . When they first saw the rubber tyres, many people were **(61)** ..... but their attitude soon changed when Dunlop's bicycle won first prize. — **COMFORT**, **WOOD**, **SUCCESS**, **IMPROVE**, **COMPETE**, **CONVINCE**

With the increasing **(62)** ..... of bicycles and cars, Dunlop's tyre proved to be of the greatest **(63)** ..... . The first company in the world to start **(64)** ..... of these tyres opened in 1889. The company was named after the **(65)** ..... and soon Dunlop tyres were known throughout the whole country. — **POPULAR**, **IMPORTANT**, **PRODUCE**, **INVENT**

PAPER 4 Listening **Test A**

TIME Approx. 40 minutes

INSTRUCTIONS TO CANDIDATES

Do not open this booklet until you are told to do so.
Write your name, Centre number and candidate number in the spaces at the top of this page.

Write your answers in the spaces provided on the question paper. You will have five minutes at the end to copy your answers onto the separate answer sheet.

There are thirty questions in this paper. Answer all questions.

INFORMATION FOR CANDIDATES

Each question in this paper carries one mark.

You will hear each piece twice. There will be a pause before each piece to allow you to look at the questions, and other pauses to let you think about your answers.

This question paper consists of 6 printed pages and 2 blank pages.

SB (SLD) QF71257
© UCLES 1997

Part 1

You will hear people talking in eight different situations. For Questions 1-8, choose the best answer, A, B or C.

1 You hear two people discussing a play.

Who is going to see it?

A the man

B both of them

C neither of them

1

2 You will hear an announcement about a television programme.

What is the programme about?

A Indian religion

B Indian cooking

C Indian history

2

3 Listen to this man speaking.

Who is he?

A a traffic policeman

B a taxi driver

C a tour guide

3

4 In a hotel, the receptionist is giving a guest his bill.

What is the problem?

A The man has made a mistake.

B It is someone else's bill.

C There is a mistake in the bill.

4

5 You hear someone talking on a public phone.

Who is he talking to?

A a friend

B a repair man

C a taxi company

5

6 In a museum café you overhear two people talking.

What did the woman feel about the exhibition?

A She was impressed.

B She was disappointed.

C She was bored.

6

7 You hear a woman telephoning a furniture store.

What does she want the store to do?

A deliver her table on Tuesday

B leave the table at her neighbour's house

C confirm the delivery time

7

8 You hear two people in a travel agent's arguing about a trip.

What do they disagree about?

A whether to go or not

B how much it will cost

C when to go

8

[Turn over

336

Part 2

You will hear part of a local radio programme, in which the presenters give the answers to a quiz. For Questions **9-18**, fill in the answers to the quiz.

Local History Quiz

Alexander Byfleet was ____ 9

The Buy Easy Supermarket is where ____ 10 used to be.

Jimmy Milburn was ____ 11

The boot factory in Dean Road is now ____ 12

A hundred years ago, the town's main industry was ____ 13

The oldest building in the town is ____ 14

The novel by Anthony Diprose that was set in the town is called ____ 15

In 1976 there was ____ 16 in Wood Lane.

The building that opened in 1985 is ____ 17

This year ____ 18 is one hundred years old.

Part 3

You will hear five people talking on the radio about their jobs. For Questions **19-23**, choose from the list **A-F** how each got his or her job originally. Use the letters only once. There is one extra letter which you do not need to use.

A This person hadn't planned to change jobs.

Speaker 1 ____ 19

B No one else came to the interview.

Speaker 2 ____ 20

C Someone else refused the job.

Speaker 3 ____ 21

D This person refused the job at first.

Speaker 4 ____ 22

E This person needed help to get to the interview.

Speaker 5 ____ 23

F This person got the job because of a mistake.

Part 4

You will hear a young actress being interviewed on the radio. Answer Questions **24-30** by writing **T** for True or **F** for False in the boxes provided.

---

24 Beatrice wanted to play the piano when she was young. [ ] 24

25 She wanted to train as a circus performer when she was seven. [ ] 25

26 She performed in front of large audiences at an early age. [ ] 26

27 Elizabeth was a school friend. [ ] 27

28 Beatrice appreciated Elizabeth's opinion of her acting. [ ] 28

29 Beatrice has a good memory. [ ] 29

30 She goes to dance classes to improve her dancing. [ ] 30

338

EK 3: YETERLİK SINAVLARI

(ÖRNEK STANAG 6001 DÜZEY-3 / ÖAİ SINAVI) (CAMPAIGN)

GRAMMAR AND VOCABULARY

Name ..... Date .....

Time allowed: 35 minutes

Section 1 Grammar

Task 1 Put the sentences into reported speech starting with the prompts given. An example (0) has been done for you.

Example: This gate is closed. Please use Gate D.

He says that this gate *is closed and that we should* use Gate D.

1) Could I borrow your pen, Mike?

He asked Mike to _____ pen.

2) Don't say another word!

He ordered him _____ .

3) People are saying that the Colonel has been promoted.

The Colonel is rumoured _____ promoted.

4) Bombardier Wilcox! My office this instant!

He ordered Bombardier Wilcox _____ immediately.

5) I'm sorry I let you down, lads.

He apologised to the lads for _____ .

6) How tough was the course?

He wanted to know how tough _____ .

7) I'll see you tomorrow, men.

He said he _____ tomorrow.

8) You'll get there faster if you go on foot.

He said we _____ on foot.

Task 2 Complete the text using any ONE correct word in each gap. An example has been done for you.

On 4 January 2006, (0) *the* United Nations Security Council, acting under Chapter VI of the UN Charter, authorised the deployment of the United Nations Operation in Rafiki (UNOR) for an (1) _____period of six months. The operation's mandate included the use (2) _____ all necessary means (3) _____ ensure respect (4) _____ the ceasefire

agreements, disarmament, demobilisation and reintegration (DDR) of former combatants, (5) _____ creation of necessary security conditions for the provision of humanitarian assistance and for the voluntary return of efugees and internally displaced persons (IDP), and assistance (6) _____ the electoral process. UNOR deployed (7) _____ Odero in March 2005 with two infantry battalions plus support units. Almost immediately (8) _____ deploying, UNOR was augmented with two additional battalions. After rapidly establishing a demilitarised zone (9) _____ the Matata-Rafiki border, UNOR began the disarmament and cantonment of former OLF combatants, supervising the preparation of cantonment facilities (10) _____ conducting an extensive disarmament campaign.

Task 3 Complete the sentences using the correct form of the verb/structure in brackets. An example (0) has been done for you.

Example: Since the countries of Rafiki and Matata became independent in 1962, Matata *has made* (make) repeated territorial claims on Odero.

1) Although the SAS are considered to be one of the best counter terrorist units in the world, they have always been the first to admit that they _____ (continually/look) for better ways of doing things and will always do so.

2) The Bangalore Torpedo consists of a metal pipe filled with explosive, a command wire _____(attach) to the device and a remote control.

3) During the course, they _____ (teach) us to recognise and react to threats like sniper fire, incoming artillery and mines.

4) We spent more than two days _____ (learn) how to deal with major wounds caused by bullets and explosives.

5) If no objections are raised by this date, I _____ (assume) that the final draft of the specifications is acceptable.

6) I am now in a position to confirm the final dates. The next meeting _____ (hold) in Krakow from 11–12 May.

Section 2 Vocabulary

Task 4 Match the words in the box with their definitions, using each word ONCE only. There are more words than you need. An example (0) has been done for you.

Prosecute close support counter-battery fire deep battle blocking position reinforcement general support fix execute commitment suppressive fire isolate

Example: To engage or threaten an enemy force in order to divert its attention, and hold it in its current position while your main forces manoeuvre to envelop or mount a flanking attack. *(fix)*

1) An artillery mission where one unit augments/adds to the fire of another. _____ .

2) A defensive position designed to deny the enemy access to an area or prevent his advance. _____ .

3) Artillery fire to support the operation as a whole. _____

4) Artillery fire placed on enemy positions that are very near to friendly forces. _____ .

5) Artillery fire to destroy the enemy's artillery. _____ .

6) To start and then continue a war or battle. _____ .

7) The deployment of forces in the field. _____ .

8) Operations conducted against the enemy's uncommitted forces. _____ .

Task 5 Complete the sentences using any ONE correct word. An example (0) has been done for you.

Example: A system of connected computers in a building is a *Local Area Network.*

1) Software used for storing, organising and reviewing large amounts of information is called a _____ .

2) A system of connected computers in different buildings in different locations is a _____ .

3) A pictorial representation of a facility enabling it to be activated by means of a screen cursor is an _____ .

4) When you _____ something, you create a copy of a file/set of files for security purposes.

5) When you erase a file, you _____ it.

6) Software used for recording and presenting numbers and financial information is a _____ .

7) A sequence of characters used to gain access to a computer system is a _____ .

8) Software used for writing letters, reports and other kinds of documents is known as _____ .

Task 6 Complete the text using any ONE correct word in each space. An example (0) has been done for you.

Originally *developed* by the Germans in response to the Allies' material superiority in WWI, Third Generation Warfare (3GW) emphasised speed and surprise. 3GW is commonly known as *blitzkrieg* or manoeuvre warfare. In its (1) _____ form, manoeuvre warfare means using a part of one's force to find and then fix the enemy, while the rest of the force

attacks the weakest point or centre of (2) _____ . In modern (3) _____ , 3GW involves a combination of deep, (4) _____ and rear operations fought on land, in the air, at sea, and in (5) _____ . Information technology and the possibility of real-time communications and total (6) _____ of the battle area have added another (7) _____ to 3GW – the information battle. 3GW has led to a military (8) _____ that emphasises initiative and rapid, decentralised decision-making by junior commanders.

LISTENING TEST

Name ..... Date .....

Listening Time allowed: 35 minutes

You will hear each recording ONCE only.

Task 1 Listen to the interview. Decide whether the statements are True or False. An example (0) has been done for you.

Example: The interview is about the experiences of an embedded journalist. *True*

1) The soldiers accepted the journalist completely from the start. _____

2) The journalist felt suspicious. _____

3) The journalist was an ex-Marine. _____

4) The soldiers' families were following the journalist's TV reports. _____

5) The first two weeks were the most difficult for the journalist. _____

6) It was difficult to apply the ROE because rebels were mixed in with the local population. _____

7) The journalist was disappointed with the soldiers' performance. _____

8) The soldiers worked with local aid organisations to help rebuild the local infrastructure. _____

9) The journalist lost touch with the contingent after he returned home. _____

10) The most important moment for the journalist was the day he left theatre. _____

Task 2 Listen to question time after a briefing. Choose the correct answers A, B or C. An example (0) has been done for you.

Example: Those present ..... .

A) are about to listen to a briefing B) have just listened to a briefing

C) have been told the briefing will be delayed

1) The main speaker is a ..... .

A) press and information officer B) General C) NATO representative

2) The first question from the floor claims that the speaker _____ the role the special forces had played in the first 48 hours.

A) was unclear about B) glossed over C) avoided talking about

3) The special forces did not ..... .

A) do any strategic reconnaissance B) participate in direct action missions

C) take part in an amphibious landing

4) The General does not want to give any details about the ..... .

A) role the press played in deception operations B) amphibious landing

C) involvement of French forces

5) The French did not ..... .

A) stop fighting. B) seize Objective White. C) set up a screen across the left flank.

6) The General _____ to comment on the number of enemy casualties.

A) refused B) was unable C) reluctantly agreed

7) The estimated number of enemy casualties ..... .

A) cannot be divulged for security reasons

B) is expected to be in the tens of thousands

C) will be released as soon as it is known

8) According to one of the speakers, politicians are talking about ..... .

A) withdrawing troops from the area B) sending additional troops to the area

C) re-arming and rebuilding the enemy's army

9) The General says that he _____ the Congressman's comments.

A) has already commented at length on B) was not at all surprised by

C) is not authorised to talk about

10) The General ends the briefing by saying that he now has to ..... .

A) meet senior politicians B) return to the fighting C) catch a flight

Task 3 Listen to the start of a meeting and answer the questions using no more than SIX words in each answer. An example (0) has been done for you.

Example: Who is speaking? *The chairperson*

1) How many new members are there? _____

2) What happened to Lt Col Brunelli? _____

3) Why will the Spanish representative not attend? _____

4) Why is Major Hansen absent? _____

5) After talking about absences, what does the chairperson move on to? _____

6) How many administrative announcements are there? _____

7) Classified papers may be left overnight with whom? _____

8) What time does the cocktail party start? _____

9) Where is the cocktail party taking place? _____

10) Who is hosting the cocktail party? _____

Task 4 Listen to the news broadcast. Complete the sentences using no more than six words. An example (0) has been done for you.

Example: Odero is a province in *Rafiki*.

1) Severe food shortages are the result of _____ together with a failed harvest.

2) There are over 1 million Ndulu _____ in the refugee camps.

3) The UN peacekeepers in Odero were attacked by Odero _____ .

4) Nigerian soldiers were attacked as they were escorting a _____ .

5) During the attack four UN soldiers were killed and _____ were wounded.

6) Patrolling by UNOR forces is confined to the immediate _____ .

7) Between Rafiki and Odero _____ have been cut in the last two weeks.

8) Emergency Aid to refugees has called on _____ to condemn the OLF.

9) In the attack on the Amatshe refugee camp, more than _____ were killed.

10) The rebel movement had ____ with the government of President Tommy Blas last year.

READING

Name ..... Date .....

End of course Test: Reading Time allowed: 35 minutes

Task 1 Read the texts and decide which sentence A, B or C best fits the gap. An example (0) has been done for you.

Example: Enlisted personnel salute all commissioned officers and commissioned officers salute their superiors. _____ The officer returns the salute and will generally offer a similar greeting.

A) Even a recently-commissioned second lieutenant officially outranks the Chief Master Sergeant of the Air Force.

B) The way in which officers salute differs from country to country and service to service.

C) The salute is a sign of respect towards the officer's commission and is generally accompanied by a polite greeting.

1) Please refer to your joining letter for your reporting date. _____ The nearest railway station is Basingstoke and trains depart from Waterloo station, London every 30 minutes.

A) On arrival, you should take a taxi from Basingstoke station to the garrison.

B) You will need to make your own transport arrangements to the garrison.

C) You are reminded that all mess bills are to be paid on a monthly basis.

2) The purpose of fascines is to breach ditches and other small gaps up to 3 m deep and 4.5 m wide. Fascines are cylindrical in shape. _____ . They are carried in loads on the back of the Armoured Vehicle Royal Engineers (AVRE).

A) They are generally made from plastic, but they can also be made from logs.

B) To deploy the fascines, the AVRE reverses, stops at the edge of the gap and then drops the fascines into the gap.

C) The hose is then exploded, breaching a lane approximately 180 m long and 7.5 m wide.

3) It was a cold, wet afternoon and I was travelling in a press convoy along a quiet road. As the convoy turned a corner, our driver stopped. A blue van was blocking the road ahead and we were suddenly surrounded by a group of masked gunmen armed with assault rifles. _____ He ordered us to get out of the vehicle and to line up.

A) Suddenly the hood was pulled off my head.

B) One gunman opened the car door.

C) Another forced me to lie face down on the ground.

4) Whether or not they wear a uniform, all persons directly participating in military operations are combatants. _____ All other persons, including civilians, medical personnel, chaplains, prisoners of war and enemy wounded, are considered non-combatants.

A) Combatants are proper targets that can be attacked.

B) They cannot be directly targeted unless they engage in hostile acts.

C) The direct targeting of civilians is a breach of the Law of Armed Conflict.

5) On the night of March 9, 1945, 334 USAF B-29 bombers dropped a total of 1,700 tons of bombs on the Japanese capital, Tokyo. _____ The objective of the raid was to destroy Japan's ability to produce war materials as well as the Japanese Government's will to continue the war.

A) Forty-one square kilometres of the city was destroyed and more than 100,000 civilians died in the firestorm.

B) At this point, the Japanese Government had already decided it was not in the

nation's best interests to continue the war.

C) At that point, the US Armed Forces decided that it would be best to hold the next round of talks in Houston.

6) After last month's terrorist attack, the MOD announced that a special forces team will deploy to Giros. _____ It is believed the team will be in Giros for at least two months.

A) It will deploy to the island to advise Giros authorities on counter-terrorist operations.

B) Reports on the deaths of three of the terrorists have just been confirmed.

C) The situation was described as very tense and potentially life-threatening.

7) SAS personnel are frequently deployed abroad both for team tasks – training overseas special forces operatives – and on exercise with SF operatives from other countries. _____ Although the SAS are considered to be one of the best CT units in the world, they have always been the first to admit that they are continually looking for better ways of doing things.

A) The Regiment was formed during WWII.

B) They are also sent to friendly countries to give advice or as observers.

C) These have only increased slightly during the past few years.

8) I am re-sending information regarding the final arrangements for the next regional group meeting. Attached you will find a draft agenda and summary report of the last meeting. _____ I will assume that the final draft is acceptable if no objections are raised by 1 December.

A) Please feel free to contact me at your earliest convenience.

B) It would be appreciated if you could review the attached specifications and let me have your comments.

C) And, if you do wish to be picked up at the airport, I shall be happy to arrange this at no extra cost..

9) It is unlawful to attack medical personnel, facilities and vehicles provided they are properly marked with a red cross or red crescent. _____ Note that it is a serious breach of the Law of Armed conflict to store weapons together with medical supplies or to place combat assets in a medical facility or vehicle.

A) Superior orders are no defence if a crime has been committed.

B) The direct targeting of civilians is a breach of the Law of Armed Conflict.

C) Medical personnel may carry weapons as long as they are used only to defend a medical facility against unlawful attack.

10) Few people in the military today can argue that we do not need the media. Firstly, media coverage has a direct effect on public opinion. _____ .

Thirdly, the media has undeniable strategic value either in simply making soldiers feel good about the work they do or by influencing the enemy.

A) Secondly, because embeds are usually selected from national media

B) Next, no one could say that the media didn't do as they were requested

C) Furthermore, we all know that the media can influence political decisions regarding military operations

Task 2 Read the text and choose the most appropriate answer A, B or C. An example (0) has been done for you.

Example: Cut or remove the casualty's clothing to expose the wound. You must not remove clothing stuck to the wound because additional injury may result. Do not attempt to clean the wound.

The text is about ..... .

A) being ambushed B) wounding the enemy C) administering first aid

1) For security reasons, it is recommended that you travel to the barracks in civilian clothes. You are to wear the combat/field uniform of your service during normal working hours and for exercises. You are to wear dress uniform for ceremonial occasions. You will also need a suit or jacket and tie for evening wear in the mess. There will be a copy of mess dress regulations in your room, but if you have any doubts, please ask the other mess members who will be happy to advise you on the dress regulations.

This text comes from ..... .

A) a copy of mess dress regulations B) a set of mess rules C) some joining instructions

2) I was one of 12 participants on a five-day hostile environment course run by a company that specialises in survival courses for journalists, aid workers and others who work in dangerous parts of the world. With an alarming increase in the number of deaths of journalists in recent years, these kinds of courses have become so popular that some news agencies, like the BBC, will not allow journalists to travel to war zones unless they have done a recognised training course.

The importance of hostile environment training courses for journalists ..... .

A) is being recognised as essential by some employers

B) could soon be undermined by BBC reports

C) appears to have dwindled in popularity

3) Provided they are unarmed, wounded enemy combatants are considered to be *hors de combat,* or 'out of the fight', and are not to be attacked. Similarly, it is illegal to fire upon

aircrew parachuting from a disabled aircraft unless they commit a hostile act. However, airborne troops (paratroopers) are lawful targets as they descend.

This Law of Armed Conflict excerpt is about ..... .

A) legitimate targets B) wounding hors de combat troops

C) providing the unarmed with weapons

4) Mar 27, 5.06 p.m. I don't know about other countries, but in the UK armed forces we put a lot of emphasis on combat skills because we train for high intensity warfare and then adapt for peacekeeping. (soldier-1)

Mar 27, 5.36 p.m. Sorry. That doesn't answer my question. I'm not going to let you off the hook so easily. (Julie-1)

Mar 27, 5.54 p.m. One argument is that women can't do an infantryman's job since they lack the upper body strength...

The above is an excerpt from a/an .....

A) web chat B) email C) manifest.

5) The age of modern warfare, at least in Europe, began around the middle of the 17th century. Up until this period, wars were waged by families, tribes, religious groups, cities and even businesses. The treaty of Westphalia in 1648 brought about the end of this period and from this time, the state had complete control on war and the way war was fought. Many analysts have called the period from 1648 to 1850 the first generation of modern warfare or 1GW.

The Treaty of Westphalia .....

A) changed the nature of war.

B) altered the way in which 1GW had been viewed.

C) proclaimed a period of peace between 1648 and 1850.

Campaign 3 End course reading test 4

6) Fourth Generation Warfare (4GW) largely results from cultural, ethnic and religious conflict although it is also a product of globalisation and modern communications technologies. In 4GW, the state loses its control on war and nation states find themselves in conflict with guerrillas, insurgents, terrorists and even drug cartels.

The message is that 4GW will be .....

A) conventional B) asymmetrical C) cultural.

7) The terrain of Rafiki makes lines of communication difficult. There are a large number of unimproved dirt roads and tracks, but the only hard surface roads trafficable by heavy vehicles are Route 2 across the Wangari Highlands, Route 4, running along the coast up to Rakava and Route 4 that runs from Rakava through the

Moanu Vally and across the eastern part of Odero.

An appropriate heading for the text would be .....

A) Communication B) Terrain C) Key Transportation

8) 1 to use all necessary means to implement Resolution 470, which had called for the withdrawal of Matatan troops from the territory of Rafiki.

2 to use all necessary means to restore international peace and security in the area.

3 to facilitate the provision of humanitarian assistance and the access of international humanitarian workers to the Rafikian people in need.

The above is part of .....

A) the rules of engagement B) a UN mandate C) International Humanitarian Law.

9) Second Generation Warfare (2GW) was largely brought about by developments in firepower, communications and transport. New technologies like barbed wire and the machine gun greatly increased the destructive power employed on the battlefield with the result that the old line and column tactics became suicidal. Thus, the aim in war became attrition – to wear down the enemy to the point of collapse. 2GW was fought by generals with no room for independence and no initiative on the part of junior commanders.

In 2GW, line and column tactics...

A) were commonpla B) became things of the past C) improved a side's chances of winning.

10) 1 I am now in a position to confirm the final dates. The meeting of the working group will be held in Budapest from 8–12 May, starting at 1000 on Monday, 8 May.

2 Please consult the attachment for the agenda for the meeting.

3 For further details please click on the link at the bottom of this message.

Regards

Captain V. K. Mallory

The text comes from a/an .....

A) e-mail B) letter C) fax

Task 3 Put the sentences on 'The Military and the Media' into the correct order (1–8) as they would appear in a text. An example (0) has been done for you.

A) Military-media relations experienced a number of changes during the last century.

B) There is a general feeling that embedding reporters has been a success. However, it is not without problems – the main problem is operations security when embeds have access to soldiers on the ground, often without the presence of an army public affairs officer, together with mobile technology.

C) Perhaps the most significant of these is the idea of independence.

D) *Embeds* are journalists that eat, sleep, and ride with troops and even accompany them on missions.

E) During WWII, journalists saw themselves as part of their country's war effort.

F) First of all, because censorship is self-imposed and journalists are given a list of things they can and cannot report on. Secondly, embeds are usually selected from national media or at least from friendly countries. And, thirdly, they rely on the unit they are travelling with for their own security.

G) Another major change has been embedding reporters with military units.

H) In many parts of the world, this has now changed and journalists now see themselves as independent with a mission to report what they see – good and bad, successes and failures.

I) In practice, countries that have experimented with embeds have had few problems.

0	1	2	3	4	5	6	7	8
A								

Task 4 Complete the text using any ONE word in each space. An example (0) has been done for you.

Dear Colonel McTavish

I am writing regarding the final arrangements for the next working group meeting.

Attached (1) _____ will find the provisional agenda and summary report of the second group meeting. I would be most grateful if you would review the attached documentation and get back to me with any comments you might have. If no objections are raised by 1 November, I shall assume that the final draft is acceptable. At (2)_____ stage I need a final list of national delegates so, could you please let me know the name and rank of representatives and the names of any (3) _____ spouses. Spouses (wives or husbands) are very welcome to join (4) _____ for the evening social activities and for the sightseeing tour, but please note that there will be (5) _____ separate programme. Regarding (6) _____, I am currently negotiating a special rate with the Balmoral Hotel. You are, of course, free to make your own (7) _____, but if you wish to stay at the same hotel as the other representatives, please (8) _____ the number of rooms required, and your arrival and departure dates ASAP. Also, if you wish to be picked up at the airport, please let me know your flight details, (9) _____ dates and times of arrival and departure, as well as flight numbers. Please note that it is the (10) _____of representatives to pay for their own accommodation.

Yours sincerely / Major B. Kelly

WRITING

Name ..... Date .....

End of course Test: Writing Time allowed: 35 minutes

Writing (100 marks)

In no more than 400 words, write an essay about the extent to which all military leaders should exhibit the same leadership qualities.

Some people say it is possible for successful leaders to demonstrate different leadership qualities with relation to the following categories:

- **the particular situation**
- **the period in time**
- **their military education/training**
- **the prevailing political/social situation**
- **the level of education/training of subordinates.**

Choose two successful military leaders and briefly outline their different leadership qualities and the successes they achieved.

Suggested Marking Guide

You should decide on the achievement parameters within the areas below and then award a mark out of 20 for each of the following.

1 Grammatical Accuracy (including punctuation)

2 Organisation (cohesion)

3 Vocabulary (appropriacy, register, style)

4 Spelling

5 Task Completion (Have all the components been satisfactorily addressed?)

Total all the marks to give a final score out of 100.

You may also wish to apply a different marking scheme to that suggested above.

EK 4 : TEZ ÇALIŞMASINDA KULLANILAN SINAVLARIN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK SONUÇLARI

A. Düzey Belirleme Sınavları Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları

Öğrencilerin İngilizce düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bu sınavın geçerliliği ve güvenirliği ile ilgili istatistiksel işlemler sonucunda aşağıdaki tablolarda belirtilen değerlere ulaşılmıştır.

Tablo 100: Düzey Belirleme Sınavları Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları

Sınavlar	Grup	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Std. Hata	t	p	Cronbach Alpha
İngilizce Kullanımı	Üst	65	25,10	2,03	5,81	0,00*	0,76
	Alt	65	13,30				
Okuma	Üst	65	17,06	1,59	6,42	0,00*	0,72
	Alt	65	6,86				
Dinleme	Üst	65	33,46	2,1	6,89	0,00*	0,68
	Alt	65	19,09				

*p<0,01

"Düzey Belirleme Sınavları" için yapılan geçerlik ve güvenirlik sonuçları incelendiğinde yapılan t-testi sonuçlarına göre alt ve üst grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmüştür. Her bir sınavın güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayıları) 0,70'e yakın ya da 0,70'in üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar, sınavların güvenirlikleri konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir. Sınavların geçerliliği için üst ve alt grupların ortalamaları arasındaki farka bakılmış ve t değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlardan sınavların geçerli olduğu anlaşılmaktadır. Yazma becerisini ölçen sınav ise açık uçlu sorulardan oluştuğu için değerlendirme iki öğretim elemanı tarafından

yapılmıştır. Notlar arasındaki korelasyon 0,92 ($p<0,01$) olarak tespit edilmiş olup bu durum sınavın değerlendirilmesinde yanlı bir tutum olmadığını ortaya koymaktadır.

B. Yeterlik Sınavları Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları

Öğrencilerin "Askeri İngilizce" yeterliklerini belirlemek amacıyla yapılan bu sınavın geçerliliği ve güvenirliği ile ilgili istatistiksel işlemler sonucunda Tablo (101)'de belirtilen değerlere ulaşılmıştır.

Tablo 101: Yeterlik Sınavı Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları

Sınavlar	Grup	Öğrenci Sayısı (n)	Ortalama	Std. Hata	t	p	Cronbach Alpha
Dil Bilgisi ve Sözcük	Üst	110	63,13	0,92	26,96	0,00*	0,70
	Alt	110	38,33				
Okuma	Üst	110	54,48	0,83	31,90	0,00*	0,78
	Alt	110	28,00				
Dinleme	Üst	110	68,18	0,99	26,31	0,00*	0,68
	Alt	110	42,13				

*p<0,01

"Yeterlik Sınavları" için yapılan güvenirlik sonuçları incelendiğinde yapılan t-testi sonuçlarına göre alt ve üst grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Her bir sınavın güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayıları) 0,70'e yakın ya da 0,70'in üzerinde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar, sınavların güvenirlikleri konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir. Sınavların geçerliliği için üst ve alt grupların ortalamaları arasındaki farka bakılmış ve t değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlardan sınavların geçerli olduğu anlaşılmaktadır. Yazma becerisini ölçen sınav ise açık uçlu sorulardan oluştuğu için değerlendirme iki öğretim elemanı tarafından yapılmıştır. Notlar arasındaki korelasyon 0,85 ($p<0,01$) olarak tespit edilmiş olup bu durum sınavın değerlendirilmesinde yanlı bir tutum olmadığını ortaya koymaktadır.

EK 5 : TEZ ÇALIŞMASINDA KULLANILAN SORMACALARIN GÜVENİRLİK SONUÇLARI

Bu tez çalışmasında kullanılan sormacaların güvenirlik katsayıları hesaplanarak veri toplama araçlarının güvenirliği hakkında bilgi elde edilmiştir. Veri toplama araçları kendi içinde birbirinden bağımsız bölümlerden oluştuğu için güvenirlik analizleri ayrı bölümler halinde yapılmış olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

A. Kara Harp Okulu İngilizce Öğretimini Değerlendirme Sormacası

a. KHO'da İngilizce Öğretimi'nde Öğrenci Değerlendirme Sormacası Güvenirlik Sonuçları

Kara Harp Okulu İngilizce öğretimini değerlendirmek amacıyla öğrencilere uygulanan sormacanın güvenirliğinin test edilmesi için yapılan istatistiksel işlemler sonucunda Tablo (102)'de belirtilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 102: KHO'da İngilizce Öğretimi'nde Öğrenci Değerlendirme Sormacası Güvenirlik Sonuçları

Sormaca Alt Grupları	Ortalama	Min.	Maks.	Varyans	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
7 Ölçekli Madde	3,61	1,96	5,22	0,76	100	0,88
Malzemeye İlişkin Madde Grubu	0,43	0,12	0,76	0,02	15	0,69
Önerilere İlişkin Madde Grubu	0,81	0,47	0,92	0,01	17	0,67

Öğrencilere uygulanan sormacanın her bir bölümüne yönelik yapılan güvenirlik analizlerinde güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayısı) 0,70'e

yakın ya da 0,70'in üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da sormacanın güvenirliği konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir.

b. Mezunlara Uygulanan "KHO İngilizce Eğitim Sistemini Değerlendirme Sormacası" Güvenirlik Sonuçları

Kara Harp Okulu İngilizce öğretimini değerlendirmek amacıyla mezunlara uygulanan sormacanın güvenirliğinin test edilmesi için yapılan istatistiksel işlemler sonucunda Tablo (103)'de belirtilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 103: Mezunlara Uygulanan "İngilizce Eğitim Sistemini DeğerlendirmeSormacası" Güvenirlik Sonuçları

Sormaca Alt Grupları	Ortalama	Min.	Maks.	Varyans	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
7 Ölçekli Madde Grubu	3,14	2,11	4,03	0,36	18	0,92
Evet/Hayır Grubu	0,65	0,30	0,92	0,04	34	0,90
Malzemeye İlişkin Madde Grubu	2,64	1,71	3,47	0,14	106	0,99

Mezunlara uygulanan sormacanın her bir bölümüne yönelik yapılan güvenirlik analizlerinde güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayısı) 0,70'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da sormacanın güvenirliği konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir.

EK 6 : KHO'DA İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME SORMACASI

Bu sormacanın yapılış amacı:

1. Kara Harp Okulunda dört sene boyunca İngilizce eğitiminde kullanılan kaynaklarla öğrencilerin Kara Harp Okulundan mezun olurken İngilizce yeterliliklerinin **dört dil becerisi** açısından ne düzeyde olduğunu belirlemek,

2. Herhangi bir veya birden çok becerinin geliştirilmesine gereksinim duyuluyorsa bunu / bunları ortaya çıkarmak,

3. Kara Harp Okulu mevcut İngilizce eğitim sistemini destekleyecek düzenlemeler için fikir verecek önerileri toplamaktır.

Sorulara vereceğiniz içten ve durumunuza uygun yanıtlar Kara Harp Okulu İngilizce eğitim sistemiyle ilgili gerçekçi verilerin elde edilmesi ve bunların çözümlemesi sonucunda sistemdeki olası sorunların giderilmesi çabasında yol gösterici olacaktır.

Teşekkürler.

Aşağıdaki sorulara ilişkin yanıtlarınızı sağ taraftaki parantezlerin içerisine yazınız.

1. Mezun olduğunuz lise. [ ]

2. İngilizce'yi **yoğun bir şekilde** öğrendiğiniz okul ve/veya ortam (İlkokul, ortaokul, lise, özel kurs, diğer). [ ]

3. Kara Harp Okulundaki eğitiminize başlamadan önce toplam **kaç yıl** İngilizce eğitimi aldınız? [ ]

1. İNGİLİZCE DÖRT DİL BECERİLERİ

a. GEREKLİ DİL BECERİLERİ VE KARŞILAŞILAN ZORLUKLAR

Her bir dil becerisinin yanındaki düşündüğünüz rakamı daire içerisine alınız.

1. KHO'daki İngilizce derslerinde aşağıdaki dil becerilerini ne kadar sık kullandınız?

	Her zaman						Hiçbir zaman
Okuma	1	2	3	4	5	6	7
Yazma	1	2	3	4	5	6	7
Konuşma	1	2	3	4	5	6	7
Dinleme	1	2	3	4	5	6	7

2. KHO'daki İngilizce derslerinde aşağıdaki dil becerilerinin kullanımında ne kadar sık zorluk çektiniz?

	Her zaman						Hiçbir zaman
Okuma	1	2	3	4	5	6	7
Yazma	1	2	3	4	5	6	7
Konuşma	1	2	3	4	5	6	7
Dinleme	1	2	3	4	5	6	7

b. GENEL İFADELER

Her bir dil becerisinin yanındaki düşündüğünüz rakamı daire içerisine alınız.

1. KHO'daki İngilizce öğreniminizde aşağıdaki beceriler ne kadar önemli olmuştur?

	Çok			Orta			Hiç
Dinleme	1	2	3	4	5	6	7
Konuşma	1	2	3	4	5	6	7
Yazma	1	2	3	4	5	6	7
Okuma	1	2	3	4	5	6	7

2. Aşağıdaki yabancı dil becerilerinin mezuniyetten sonra, meslek hayatınızda ne kadar önemli olacağını tahmin ediyorsunuz?

	Çok			Orta			Hiç
Dinleme	1	2	3	4	5	6	7
Konuşma	1	2	3	4	5	6	7
Yazma	1	2	3	4	5	6	7
Okuma	1	2	3	4	5	6	7

c. KONUŞMA BECERİLERİ

KHO'daki İngilizce öğreniminiz sırasında aşağıdaki durumlarla ne kadar sık karşılaştınız? Her durumun yanındaki düşündüğünüz rakamı daire içerisine alınız.

	Her zaman						Hiçbir zaman
1. Sunularda zorlanmak.	1	2	3	4	5	6	7
2. Düşünceleri söze dönüştürmede yeterince hızlı olamamak.	1	2	3	4	5	6	7
3. Konuşurken hata yapma kaygısı yaşamak.	1	2	3	4	5	6	7
4. Söyleyeceğiniz şeyin İngilizce'de nasıl ifade edildiğini bilememek.	1	2	3	4	5	6	7

5. Söyleyeceğiniz şeyin İngilizcede en güzel nasıl ifade edildiğini bilememek.	1	2	3	4	5	6	7
6. Sözcüklerin sesletiminde zorlanmak.	1	2	3	4	5	6	7
7. Tartışmaya girmede zorluk çekmek.	1	2	3	4	5	6	7

d. DİNLEME BECERİLERİ

KHO'daki İngilizce öğreniminiz sırasında aşağıdaki durumlarla ne kadar sık karşılaştınız?

Her durumun yanındaki düşündüğünüz rakamı daire içerisine alınız.

Her zaman.....Hiçbir zaman

1. Dersi anlamada zorlanmak.	1	2	3	4	5	6	7
2. Etkin not almada zorlanmak.	1	2	3	4	5	6	7
3. Yapılan uzun açıklamaları anlamada zorlanmak.	1	2	3	4	5	6	7
4. Söylenen komutları anlamada zorlanmak.	1	2	3	4	5	6	7
5. Günlük dili anlamada zorlanmak.	1	2	3	4	5	6	7
6. Konuşulan konunun özünü anlamada zorlanmak.	1	2	3	4	5	6	7

İngilizceyi anadili olarak konuşan kişileri (ders veya farklı bir ortamda, yüz yüze veya dinleme / izleme, kaset / CD'lerinde) anlamada sorun yaşadım çünkü:

Her zaman.... .....Hiçbir zaman

7. Çok hızlı konuşuyorlardı	1	2	3	4	5	6	7
8. Aksan veya sesletimlerinde alışık olduğumdan farklıydı	1	2	3	4	5	6	7
9. Ortamdaki arka plandaki ses/ler rahatsız ediciydi.	1	2	3	4	5	6	7

e. YAZMA BECERİLERİ

KHO'daki İngilizce öğreniminiz sırasında karşılaştığınız aşağıda belirtilen yazma öğelerinin her biriyle ilgili olarak "**sizce ne kadar önemli**" ve "**ne kadar sık sorun yaşadınız**" bölümlerinde uygun rakamları işaretleyiniz.

Önem

Çok .....Hiç

Sorun yaşama sıklığı

Her zaman..... Hiçbir .....zaman

1 2 3 4 5 6 7	1. Noktalama işaretleri ve sözcüklerin doğru yazımı.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	2. Cümlelerin doğru kurulması.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	3. Konuya uygun sözcük kullanımı.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	4. Paragrafların düzenlenmesi.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	5. Tüm yazının düzenlenmesi.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	6. Düşüncelerin uygun bir şekilde ifade edilmesi.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	7. Düşünceleri geliştirme.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	8. Söylemek istediğini anlaşılır bir şekilde ifade etme.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	9. Yazma konusuyla bağlantı kurma.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	10. Konuya uygun yazma izlemlerini geliştirme.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	11. Yönerge ve yönlendirmelere uyma.	1 2 3 4 5 6 7
1 2 3 4 5 6 7	12. Yazıyı değerlendirme ve gerekli yerleri düzeltme.	1 2 3 4 5 6 7

f. OKUMA BECERİLERİ

1. KHO'daki İngilizce öğreniminizde aşağıdaki okuma kaynaklarından hangilerinden yararlandınız?

"Evet" olarak seçtiğiniz kaynağı okurken yaşadığınız zorluk sıklığını, uygun rakamı daire içerisine alarak işaretleyiniz.

Sorun yaşama sıklığı

Her zaman.....Hiçbir zaman

1. Dergi makaleleri.	Evet / Hayır	1	2	3	4	5	6	7
2. Gazete makaleleri.	Evet / Hayır	1	2	3	4	5	6	7
3. Öykü, roman.	Evet / Hayır	1	2	3	4	5	6	7
4. Ders kitabı ve/veya ders yardımcı kitaplarının tamamı.	Evet / Hayır	1	2	3	4	5	6	7
5. Değişik kitapların seçilmiş bölümleri.	Evet / Hayır	1	2	3	4	5	6	7
6. Fotokopiyle çoğaltılmış okuma parçaları.	Evet / Hayır	1	2	3	4	5	6	7
7. Çalışma kitabı veya laboratuvar yönergeleri	Evet / Hayır	1	2	3	4	5	6	7
8. Bilgisayar ortamında okuma parçaları.	Evet / Hayır	1	2	3	4	5	6	7
9. İngilizce konuşulan bir ülkede günlük hayatta karşılaşılabilecek ilan, reklam, broşür, bilet, vb.	Evet / Hayır	1	2	3	4	5	6	7

2. Aşağıdaki her bir okuma durumunda ne kadar sık sorun yaşadınız? Uygun rakamı daire içerisine alarak işaretleyiniz.

Sorun yaşama sıklığı

Her zaman..... Hiçbir zaman

10. Okuma parçasının ana fikrini anlamak. 1 2 3 4 5 6 7
11. Parçayı ana hatlarıyla anlamak için hızlıca göz atmak. 1 2 3 4 5 6 7
12. Parçanın ayrıntılarını anlamak için yavaş ve dikkatlice okumak. 1 2 3 4 5 6 7
13. Parçadaki gerekli bilgileri belirlemek için hızlıca okumak. 1 2 3 4 5 6 7
14. Parçadaki yabancı sözcüklerin anlamını tahmin etmek. 1 2 3 4 5 6 7
15. Parçanın düzenini (yazı tarzı, çeşidi,vb.) anlamak. 1 2 3 4 5 6 7
16. Parçadaki konuya özel sözcükleri anlamak. 1 2 3 4 5 6 7
17. Eleştirel amaçlı okuma. 1 2 3 4 5 6 7
18. Yazarın tutum ve amacını anlamak. 1 2 3 4 5 6 7

g. GELİŞTİRMEK İSTEDİĞİNİZ BECERİLER

Yeniden bir İngilizce eğitimi alma şansınız olsa, böylesi bir programda aşağıdaki becerilerden hangilerine (sizin İngilizce gelişim düzeyinize daha çok katkı sağlayacağına inandığınızdan dolayı) öncelikle yer verirdiniz?

Öncelik sıralamanızı her bir becerinin yanındaki rakamlardan sizce uygun olanını daire içerisine alarak belirtiniz.

Çok.....Orta..... Hiç

1. Amerikan İngilizcesinin sesletimi, vurgu,vb. farklılıklarını dinlemek. 1 2 3 4 5 6 7
2. Anlatılan dersle ilgili not almak. 1 2 3 4 5 6 7
3. Dinlediğini genel hatlarıyla anlamak. 1 2 3 4 5 6 7
4. Tartışmalara etkin bir şekilde katılmak. 1 2 3 4 5 6 7
5. Sınıf içi küçük grup tartışmaları veya çalışmalarında katılımcılarla etkin bir şekilde *(İngilizce olarak)* iletişim kurmak. 1 2 3 4 5 6 7
6. Sınıf içi veya dışında İngilizceyi anadil olarak konuşan kişilerle iletişim kurmak. 1 2 3 4 5 6 7
7. Konuşma / sunu yapmak. 1 2 3 4 5 6 7
8. Bilgiye ulaşma becerilerini artırmak *(Etkin kütüphane kullanımı)* 1 2 3 4 5 6 7
9. İyi düzenlenmiş kompozisyon yazmak. 1 2 3 4 5 6 7
10. Proje, ödev, rapor,vb. yazmak. 1 2 3 4 5 6 7
11. Serbest yazı yazmak. 1 2 3 4 5 6 7
12. Nesne veya işlemleri yazılı olarak tanımlamak 1 2 3 4 5 6 7
13. Alıntı yazmak ve alıntı yapmak. 1 2 3 4 5 6 7
14. Birden çok kaynaktan elde edilen bilgilerin bireşimini yapmak. 1 2 3 4 5 6 7

15.Yazılı malzemelerin çözümlemesini yapma	1 2 3 4 5 6 7
16. Sözcük bilgisini artırmak.	1 2 3 4 5 6 7
17. Hızlı okuma becerisini edinmek / geliştirmek.	1 2 3 4 5 6 7
18.Yazarın görüş açısından okuma yapmak.	1 2 3 4 5 6 7
19. Yazılı bir metnin sözlü özetini yapmak.	1 2 3 4 5 6 7
20. Okuduğunu genel hatlarıyla anlamak.	1 2 3 4 5 6 7

2. İNGİLİZCE EĞİTİM SİSTEMİ

a. ÖĞRETİM KOLAYLIKLARI

KHO'daki İngilizce öğreniminizde aşağıdaki olanaklardan hangisi / hangilerinden yararlandınız? Yararlandığınız olanağın yanındaki düşündüğünüz rakamı daire içerisine alınız.

	Çok yararlı						Hiç yararlı değil
1. Bilgisayar destekli yabancı dil laboratuvarı.	1	2	3	4	5	6	7
2. Yabancı dil dinleme laboratuvarı.	1	2	3	4	5	6	7
3. Çok amaçlı yabancı dil öğrenme merkezi.	1	2	3	4	5	6	7
4. Yansı.	1	2	3	4	5	6	7
5. Kaset çalar, CD.	1	2	3	4	5	6	7
6. Dilin doğal konuşmacısı *(native speaker)*	1	2	3	4	5	6	7

b. KHO'nda KULLANILAN MALZEMELER

KHO'da kullanılan malzemelerle ilgili düşüncelerinizi lütfen uygun parantez içerisine " **X** " koyarak işaretleyiniz.

	Evet	**Hayır**
1. Bütün dil becerilerine eşit önem veriyor.	( )	( )
2. Kitabın dış görünümü, sayfa düzeni, resimler ilgi çekici.	( )	( )
3. Öğrenciyi nasıl çalışacağı konusunda yönlendiriyor.	( )	( )
4. Derslere zihinsel ve fiziksel açıdan etkin katılımı sağlıyor.	( )	( )
5. Grup ve eşli çalışmalara yer veriyor.	( )	( )
6. Değişik dil düzeyindeki öğrencilere yönelik etkinlikleri içeriyor.	( )	( )

7.	Öğrencileri araştırmaya yönlendiriyor.	( )	( )
8.	Eğlendirici etkinliklere yer veriyor.	( )	( )
9.	Öğrencilerin önceki yıllarda öğrendiği dil bilgisi konularını tekrar ettiriyor.	( )	( )
10.	İçerdiği konu zenginliği sayesinde değişik ilgi alanlarına sahip öğrencilere yönelik bir yapı sergiliyor.	( )	( )
11.	Yeterli miktarda dinleme / video kaset, çalışma kitabı, vb. sunuyor.	( )	( )
12.	İçerdiği etkinliklerle öğrencilere hangi konuyu ne kadar öğrendiklerini değerlendirme olanağı veriyor.	( )	( )
13.	Dil bilgisini daha çok öz bir şekilde anlamlı konular içerisinde sunuyor.	( )	( )
14.	Öğrencilerin meslek hayatlarına yönelik askeri konu ve terminoloji sunuyor.	( )	( )
15.	Rahatsızlık verecek kadar tek kültürlü bir yapı sergiliyor.	( )	( )

c. ÖNERİLER

KHO'daki İngilizce eğitim sistemini destekleyici ve/veya sistemde gerekli değişiklikler ile ilgili düşüncelerinizi lütfen uygun parantez içerisine " **X** " koyarak işaretleyiniz.

		Evet	**Hayır**
1.	Derslerde bilinen ve/veya daha önceden çalışılmış dil bilgisi konuları hızlı geçilerek artan zaman daha zor dil bilgisi konularına çalışmada veya farklı dil becerilerinde kullanılmalıdır.	( )	( )
2.	Öğrencilerin geldiği kaynaklardaki İngilizce programları dikkate alınarak KHO'da alacakları İngilizce eğitimi gereksiz tekrarlardan çok geçmiş bilgileri tamamlayıcı olmalıdır.	( )	( )
3.	Öğrencilere kendi başlarına İngilizce çalışabilmeleri için ders dışında da yeterli zaman verilmelidir.	( )	( )
4.	Öğrenciler, kendi başlarına İngilizce çalışabilmeleri için bilgisayar destekli laboratuvar, çok amaçlı öğrenim merkezi gibi olanaklardan ders dışında da yararlandırılmalıdırlar.	( )	( )
5.	Dönem başında ders planlaması yapılırken İngilizce dersi bir günde iki saatten fazla üst üste planlanmamalıdır.	( )	( )
6.	Hafta sonu kurs, gelişim programı, ek ders, vb. yerine hafta içi verilen eğitimin etkinliğinin artırılması yoluna gidilmelidir.	( )	( )
7.	Sınav değerlendirmeleri ölçünlü olmalıdır.	( )	( )
8.	Öğrencilere yol gösterilmeli, olanaklar sağlanıp kendi başlarına çalışmaya özendirmelidir.	( )	( )
9.	Değişik zamanlarda yapılan düzey belirleme, muafiyet sınavları öğrencilere bu sınavlara çalışma yapabilmeleri için önceden bildirilmelidir.	( )	( )
10.	İngilizce dersleri yalnızca İngilizceyi öğretmek / geliştirmekten çok İngilizceyi	( )	( )

kullanarak mesleğimizle ilgili konuları çalışmak şeklinde içerik yönünden düzenlenmelidir.

11. İngilizceyi anadili olarak konuşan düzeyli kişilerle daha sık konuşma uygulaması yapılmalıdır. ( ) ( )
12. İnternet, şarkı,gazete, dergi, roman, hikaye, vb. gibi İngilizce'nin doğal olarak kullanıldığı kaynaklardan yararlanılmalıdır. ( ) ( )
13. Ders programında, çok amaçlı yabancı dil öğrenme merkezi, bilgisayar destekli yabancı dil laboratuvarları ve yabancı dil dinleme laboratuvarı gibi ortamlardan daha sık yararlanılmalıdır. ( ) ( )
14. Derslerde sadece İngilizce konuşulmalıdır. ( ) ( )
15. Çok amaçlı yabancı dil öğrenme merkezi, bilgisayar destekli yabancı dil laboratuvarları ve yabancı dil dinleme laboratuvarı gibi ortamlardaki etkinlikler arttırılmalı, test, alıştırma gibi denetlemelerle öğrencilerin anlama düzeyleri değerlendirilmelidir. ( ) ( )
16. İleri kurda okumak özendirilmelidir. ( ) ( )
17. Öğrencilerin İngilizce'nin meslek hayatlarındaki önemi konusunda bilinçlendirilmelidir. ( ) ( )

EK 7 : KARA HARP OKULU İNGİLİZCE EĞİTİM SİSTEMİNİ DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK SORMACA (MEZUNLAR)

Bu sormacanın yapılış amacı:

1. Kara Harp Okulu'nda dört sene boyunca *İngilizce* eğitiminde kullanılan kaynakları tamamlayarak şu anda kıtada farklı sınıflarda görev yapan mezunların İngilizce yeterliliklerinin **dört dil becerisi** açısından ne düzeyde olduğunu belirlemek,

2. Herhangi bir veya birden çok becerinin geliştirilmesine gereksinim duyuluyorsa bunu / bunları ortaya çıkarmak,

3. İngilizce bilgilerini sınıflarında hangi alanlarda kullandıklarını belirlemek,

4. Kara Harp Okulu mevcut İngilizce eğitim sistemini destekleyecek düzenlemeler için fikir verecek önerileri toplamaktır.

Sorulara vereceğiniz içten ve durumunuza uygun yanıtlar Kara Harp Okulu İngilizce eğitim sistemiyle ilgili gerçekçi verilerin elde edilmesi ve bunların çözümlemesi sonucunda sistemdeki olası sorunların giderilmesi çabasında yol gösterici olacaktır.

Teşekkürler.

TANIMLAYICI SORULAR:

1. Rütbeniz. _____

2. Mezuniyet yılınız. _____

3. Aşağıdaki İngilizce dil becerilerinden branşınızda "**en sık**" kullandığınızın parantezine "1" rakamını koyunuz.

Okuma ( ) dinleme ( )

yazma ( ) konuşma ( )

dil bilgisi( )

4. Yukarıdaki İngilizce dil becerilerinden branşınızda "**en az**" kullandığınızın parantezine "5" rakamını koyunuz.

Aşağıdaki İngilizce dil becerilerinde kendinizi hangi düzeyde görüyorsanız **düzeyinizi** uygun parantez içerisine "**X**" koyarak belirtiniz.

	çok iyi	iyi	orta	zayıf	çok zayıf
5. okuma	( )	( )	( )	( )	( )
6. dinleme	( )	( )	( )	( )	( )
7. yazma	( )	( )	( )	( )	( )
8. konuşma	( )	( )	( )	( )	( )
9. dil bilgisi	( )	( )	( )	( )	( )

10. Kara Harp Okulundaki **öğrencilik yıllarınızda** ve şu andaki **meslek hayatınızda** İngilizce'ye verdiğiniz **önemi** uygun parantez içerisine "**X**" koyarak elirtiniz.

KHO'da az şu anda fazla ( )
KHO'da az şu anda az ( )
KHO'da fazla şu anda az ( )
KHO'da fazla şu anda fazla ( )

Aşağıdaki sorulara uygun yanıtı parantez içerisine "**X**" koyarak veriniz!

	Evet	Hayır
11. Hiç İngilizce konuşulan veya sizin İngilizce konuşarak anlaşabileceğiniz bir ülkeye gittiniz mi?	( )	( )
12. Yanıtınız "EVET" ise, buraya gitmenizde İngilizce düzeyiniz önemli oldu mu?	( )	( )
13. Hiç yurtdışı göreve gittiniz mi ?	( )	( )
14. Yanıtınız "EVET" ise, bu göreve gitmenizde İngilizce düzeyiniz önemli oldu mu?	( )	( )
15. Kara Kuvvetleri'nde şu ana kadar İngilizce düzeyinizden (bilginizden) dolayı herhangi bir yarar sağladınız mı?	( )	( )
16. Gelecekte iyi bir İngilizce bilgisinin meslek hayatınızda size yarar sağlayacağına inanıyor musunuz?	( )	( )
17. KHO'daki eğitiminize başlamadan önce İngilizce eğitimi aldınız mı?	( )	( )

18. Yanıtınız "**EVET**"se, kaç yıl/ay İngilizce eğitimi aldığınızı belirtiniz.

ÖNEMLİ UYARI!

Bundan sonraki sayfalardaki sorulara vereceğiniz yanıtlarda kesin olarak emin olmadığınız durumlarda ilgili maddeyi ***"boş"*** bırakınız. Sormacanın sağlıklı bir şekilde değerlendirilebilmesi için bu bir zorunluluktur!

1. GELİŞTİRMEK İSTEDİĞİNİZ BECERİLER

Yeniden bir İngilizce eğitimi alma şansınız olsa, böylesi bir programda aşağıdaki İngilizce becerilerden hangilerine (sizin İngilizce gelişim düzeyinize daha çok katkı sağlayacağına inandığınızdan dolayı) öncelikle yer verirdiniz?

Öncelik sıralamanızı her bir becerinin yanındaki rakamlardan sizce uygun olanını daire içerisine alarak belirtiniz.

	Çok			Orta			Hiç
1. Amerikan İngilizcesi'nin sesletim, vurgu, vb. farklılıklarını dinlemek.	1	2	3	4	5	6	7
2. Anlatılan konuyla ilgili not almak.	1	2	3	4	5	6	7
3. Dinlediğini genel hatlarıyla anlamak.	1	2	3	4	5	6	7
4. Tartışmalara etkin bir şekilde katılmak.	1	2	3	4	5	6	7
5. Görevde veya görev dışında İngilizceyi anadil olarak konuşan kişilerle iletişim kurmak.	1	2	3	4	5	6	7
6. Konuşma / sunu yapmak.	1	2	3	4	5	6	7
7. İyi düzenlenmiş kompozisyon yazmak.	1	2	3	4	5	6	7
8. Proje, ödev, rapor, vb. yazmak.	1	2	3	4	5	6	7
9. Serbest yazı yazmak.	1	2	3	4	5	6	7
10. Nesne veya işlemleri yazılı olarak tanımlamak.	1	2	3	4	5	6	7
11. Alıntı yazmak ve alıntı yapmak.	1	2	3	4	5	6	7
12. Birden çok kaynaktan elde edilen bilgilerin bireşimini yapmak.	1	2	3	4	5	6	7
13. Yazılı malzemelerin çözümlemesini yapmak.	1	2	3	4	5	6	7
14. Sözcük bilgisini artırmak.	1	2	3	4	5	6	7
15. Hızlı okuma becerisini edinmek / geliştirmek.	1	2	3	4	5	6	7
16. Yazarın görüş açısından okuma yapmak.	1	2	3	4	5	6	7
17. Yazılı metnin sözlü özetini yapmak.	1	2	3	4	5	6	7
18. Okuduğunu genel hatlarıyla anlamak.	1	2	3	4	5	6	7

2. KHO İNGİLİZCE EĞİTİM SİSTEMİ VE KULLANILAN MALZEMELER

KHO'da kullanılan malzemeler ile ilgili düşüncelerinizi lütfen uygun parantez içerisine " **X** " koyarak işaretleyiniz.

	Evet	**Hayır**
1.Kara Harp Okulunda kullanılan malzemelerle aldığım İngilizce eğitimi sonucunda **okuma** becerimin yeterli düzeye geldiğine inanıyorum.	( )	( )
2.Kara Harp Okulunda kullanılan malzemelerle aldığım İngilizce eğitimi sonucunda **dinleme** becerimin yeterli düzeye geldiğine inanıyorum.	( )	( )
3.Kara Harp Okulunda kullanılan malzemelerle aldığım İngilizce eğitimi sonucunda **yazma** becerimin yeterli düzeye geldiğine inanıyorum.	( )	( )
4.Kara Harp Okulunda kullanılan malzemelerle ağırlıklı aldığım İngilizce eğitimi sonucunda **konuşma** becerimin yeterli düzeye geldiğine inanıyorum.	( )	( )
5.Kara Harp Okulunda kullanılan malzemelerle ağırlıklı aldığım İngilizce eğitimi sonucunda **dil bilgisi** becerimin yeterli düzeye geldiğine inanıyorum.	( )	( )

6.Kullanılan malzemelerin içerdiği askeri konu ve terminoloji (özel terimler) askeri konularla genel olarak ilgili olmakla beraber mesleki hayatla ilgili içerik ve konu yoğunluğu yetersizdir.	( )	( )
7.Kullanılan malzemeler bütün dil becerilerine eşit önem veriyor.	( )	( )
8.Kullanılan malzemelerin dış görünümü, sayfa düzeni, resimler ilgi çekici.	( )	( )
9.Kullanılan malzemeler öğrenciyi nasıl çalışacağı konusunda yönlendiriyor.	( )	( )
10.Kullanılan malzemeler derslere zihinsel ve fiziksel açıdan etkin katılımı sağlıyor.	( )	( )
11.Kullanılan malzemeler mesleğimde şu an kullandığım temel alan bilgisini kazandırdı.	( )	( )
12.Kullanılan malzemeler grup ve eşli çalışmalara yer veriyor.	( )	( )
13.Kullanılan malzemeler değişik dil düzeyindeki öğrencilere hitap edebiliyor.	( )	( )
14.Kullanılan malzemeler yeterli terminolojik alt yapıyı sağladı.	( )	( )
15.Kullanılan malzemeler öğrencileri araştırmaya sevk ediyor.	( )	( )
16.Kullanılan malzemeler eğlendirici etkinliklere yer veriyor.	( )	( )
17.Kullanılan malzemeler öğrencilerin önceki yıllarda öğrendiği dil bilgisi konularını tekrar ettiriyor.	( )	( )
18.Kullanılan malzemeler içerdiği konu zenginliği sayesinde değişik ilgi alanlarına sahip öğrencilere hitap edebiliyor.	( )	( )
19.Kullanılan malzemeler yeterli miktarda dinleme / video kaset, çalışma kitabı, vb. sunuyor.	( )	( )
20.Kullanılan malzemeler içerdiği etkinliklerle öğrencilere hangi konuyu ne kadar öğrendiklerini değerlendirme olanağı veriyor.	( )	( )
21.Kullanılan malzemeler dil bilgisini daha çok öz bir şekilde, ezbere dayanmayan, anlamlı konular içerisinde sunuyor.	( )	( )
22.Kullanılan malzemeler özellikle yabancı sözcük açısından zorlayıcıdır.	( )	( )
23.Rahatsızlık verecek kadar tek kültürlü bir yapı sergiliyor.	( )	( )

3. ÖNERİLER

KHO'daki İngilizce eğitim sistemini destekleyici ve / veya sistemde gerekli değişiklikler ile ilgili düşüncelerinizi lütfen uygun parantez içerisine " **X** " koyarak işaretleyiniz.

	Evet	**Hayır**
1. Derslerde bilinen ve / veya daha önceden çalışılmış dil bilgisi konuları hızlı geçilerek artan zaman meslek hayatımızda karşılaşacağımız konularla zenginleştirilmiş farklı dil becerilerinde kullanılmalıdır.	( )	( )

2. Harp Okulu öğrencilerinin geldiği kaynaklardaki İngilizce programları dikkate alınarak KHO'da alacakları İngilizce eğitimi gereksiz tekrarlardan çok geçmiş bilgileri tamamlayıcı olmalıdır.	( )	( )
3. Öğrencilere kendi başlarına İngilizce çalışabilmeleri için ders dışında da yeterli zaman ve mesleki alanlarla ilgili yazılı ve görsel-işitsel İngilizce kaynak sağlanmalıdır.	( )	( )
4. Öğrenciler, kendi başlarına İngilizce çalışabilmeleri için bilgisayar destekli laboratuvar, çok amaçlı öğrenim merkezi, gibi olanaklardan ders dışında da yararlandırılmalıdırlar.	( )	( )
5. Dönem başında ders planlaması yapılırken İngilizce dersi bir günde 2 saatten fazla üst üste planlanmamalıdır.	( )	( )
6. Hafta sonu kurs, gelişim programı, ek ders, vb. yerine hafta içi verilen eğitimin etkinliğinin artırılması yoluna gidilmelidir.	( )	( )
7. Sınav değerlendirmeleri standart olmalıdır.	( )	( )
8. Öğrencilere yol gösterilmeli, olanaklar sağlanıp kendi başlarına çalışmaya teşvik edilmelidirler.	( )	( )
9. Değişik zamanlarda yapılan düzey belirleme, muafiyet sınavları öğrencilere bu sınavlara çalışma yapabilmeleri için önceden bildirilmelidir.	( )	( )
10. İngilizce dersleri tamamıyla İngilizce'yi öğretmek / geliştirmekten çok İngilizceyi kullanarak mesleğimizle ilgili konuları çalışmak şeklinde içerik yönünden düzenlenmelidir.	( )	( )
11. İngilizceyi anadili olarak konuşan düzeyli kişilerle daha sık konuşma uygulaması yapılmalıdır.	( )	( )
12. İnternet, şarkı, gazete, dergi, roman, hikaye, vb. gibi İngilizcenin doğal olarak kullanıldığı kaynaklardan yararlanılmalıdır.	( )	( )
13. Ders programında, çok amaçlı yabancı dil öğrenme merkezi, bilgisayar destekli yabancı dil laboratuvarları ve yabancı dil dinleme laboratuvarı gibi ortamlardan daha sık yararlanılmalıdır.	( )	( )
14. Derslerde sadece İngilizce konuşulmalıdır.	( )	( )
15.Çok amaçlı yabancı dil öğrenme merkezi, bilgisayar destekli yabancı dil laboratuvarları ve yabancı dil dinleme laboratuvarı gibi ortamlardaki etkinlikler etkinleştirilmelidir.	( )	( )
16. İleri kurda okumak özendirilmelidir.	( )	( )
17. Öğrenciler İngilizcenin meslek hayatlarındaki önemi ve İngilizceyi kullanım alanları konusunda bilinçlendirilmelidir.	( )	( )

EK 8: KHO İNGİLİZCE ÖĞRETİM SİSTEMİNİ DEĞERLENDİRME SORMACASI (ÖĞRETİM ELEMANLARI)

Bu sormaca Kara Harp Okulu İngilizce öğretim elemanlarına mevcut programı değerlendirmek amacıyla verilmektedir. Kara Harp Okulundaki İngilizce öğretmenlerinin programa yönelik tutumlarını ve düşüncelerini belirlemek amacıyla hazırlanan bu sormacadan eldedilecek yanıtlarla mevcut Özel Amaçlı İngilizce öğretim programının basamakları hakkında bilgi toplanması sağlanacaktır. Sormaca sonunda elde edilecek veriler program değerlendirilmesine yönelik yapılan tez çalışmasında etkin bir rol oynayacaktır.

Sorulara vereceğiniz içten yanıtlar Kara Harp Okulu İngilizce eğitim sistemiyle ilgili gerçekçi verilerin elde edilmesi ve bunların çözümlemesi sonucunda sistemdeki olası sorunların giderilmesi çabasında yol gösterici olacaktır.

Teşekkürler.

1. Kara Harp Okulundaki İngilizce öğretim malzemelerini ne kadar süredir okutuyor sunuz?

.....

2. Kara Harp Okulunda ne kadar süredir İngilizce öğretmenliği yapmaktasınız?

.....

3. Daha önce okuttuğunuz / incelediğiniz başka İngilizce kitap(lar) oldu mu? .....

4. Yanıtınız "EVET" ise ad(lar)ını belirtiniz. .....

5. Size göre alanı ne olursa olsun, bir öğretmenin "olmazsa olmaz" ilk özellikleri ne olmalıdır? Verdiğiniz öneme göre sıralayınız. .....

6. Size göre "yabancı dil" öğretmeninin diğer alan öğretmenlerinden farkı var mıdır?

.....

7. Yanıtınız "EVET"se bu farkları belirtiniz. .....

8. Şu anda sivil veya askeri, yabancı dil eğitimiyle ilgili kurum ve kuruluşlarla (üniversite, kurs, kolej, dil okulu, vb.) bağlantınız (görüş alışverişi, ziyaret, inceleme, vb.) var mı?

.....

9. Yanıtınız "EVET" ise aşağıya belirtiniz.

Sivil : .....

Askeri : .....

10.Kara Harp Okulundaki İngilizce eğitim sistemi (okutulan kitaplar, ders kolaylıkları, öğretmen, ders öğretim teknikleri, öğretmen-öğrenci ilişkileri, öğretmenlerin derse hazırlık, kendilerini geliştirme, vb. etkinlikler için sahip oldukları zaman ve olanaklar, öğrenciler, öğretmenlerin kendi aralarındaki iş birliği, mesleki bilgi ve sosyo-kültürel düzeyleri, vb.) hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi belirtiniz.

.....

EK 9 : PROGRAM DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK HAZIRLANAN ÖLÇEKLERİN GÜVENİRLİK SONUÇLARI

Bu tez çalışmasında kullanılan ölçeklerin güvenirlik katsayıları hesaplanarak veri toplama araçlarının güvenirliği hakkında bilgi elde edilmiştir. Ölçekler kendi içinde birbirinden bağımsız bölümlerden oluştuğu için güvenirlik analizleri ayrı bölümler halinde yapılmış olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

A. Malzeme Değerlendirmeye Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Güvenirlik Sonuçları

Malzeme değerlendirmeye yönelik öğretim elemanlarına verilen ölçeğin güvenirlik sonuçları aşağıdaki tablolarda sunulmaktadır.

1. Dış Değerlendirme Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar

Tablo 104: Dış Değerlendirme Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar

Ölçek Alt Grupları	Ortalama	Min.	Maks.	Varyans	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Görünüm	2,86	2,42	3,33	1,12	7	0,91
Donanım	2,15	1,90	2,42	0,03	5	0,91
Öğrenci	2,62	2,19	3,04	0,09	11	0,95
Kurs Süresi	3,04	2,76	3,33	0,16	2	0,84

Öğretim elemanlarına malzeme değerlendirmeye yönelik uygulanan ölçeğin "Dış Değerlendirme" bölümüne ilişkin yapılan güvenirlik analizlerinde güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayısı) 0,70'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da ölçeğin güvenirliği konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir.

2. İç Değerlendirme Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar

Tablo (105)'te öğretim elemanlarına malzeme değerlendirmeye yönelik uygulanan ölçeğin "İç Değerlendirme" bölümüne ilişkin yapılan güvenirlik analizlerinde güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayısı) 0,70'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da ölçeğin güvenirliği konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 105: İç Değerlendirme Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar

Ölçek Alt Grupları	Ortalama	Min.	Maks.	Varyans	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Kitabın Yapılanması	2,81	2,57	2,95	0,02	5	0,95
Yaklaşım ve Yöntem	2,50	2,09	3,04	0,09	9	0,94
İzlence Etkenleri	2,77	2,42	3,04	0,05	8	0,96
Öğretmen Etkenleri	3,04	2,90	3,19	0,02	3	0,93
İçerik	2,60	1,71	3,47	0,16	56	0,98

B. Ölçme-Değerlendirmede Testin İncelenmesine Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Güvenirlik Sonuçları

Testin incelenmesine yönelik öğretim elemanlarına verilen ölçeğin güvenirlik sonuçları bölümler halinde aşağıda yer alan tablolarda sunulmaktadır.

I. Testin İncelenmesi

1. Testin Amacı Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar

Tablo 106: Testin Amacı Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar

Ölçek Alt Grupları	Ortalama	Min.	Maks.	Varyans	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Testin Amacı	2,85	2,66	3,00	0,019	4	0,94

Öğretim elemanlarına testin incelenmesine yönelik verilen ölçeğin "Testin Amacı" bölümüne ilişkin yapılan güvenirlik analizlerinde güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayısı) 0,70'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da ölçeğin güvenirliği konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir.

2. Testin Genel Olarak Değerlendirilmesi Bölümü İstatistiksel Sonuçları

Tablo 107: Testin Genel Olarak Değerlendirilmesi Bölümü İstatistiksel Sonuçları

Ölçek Alt Grupları	Ortalama	Min.	Maks.	Varyans	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Test Planlaması	3,53	2,66	3,90	0,10	16	0,94
Testin Görünüşü	3,62	2,80	3,95	0,15	15	0,80
Yönerge	3,34	2,28	3,85	0,20	15	0,87
Test İçeriği	3,20	2,90	3,38	0,02	7	0,90
Uygulanabilirlik	3,71	3,61	3,80	0,00	5	0,82
Test Uygulama Ortamı	3,29	2,85	3,61	0,09	5	0,83

Öğretim elemanlarına testin incelenmesine yönelik verilen ölçeğin "Testin Genel Olarak Değerlendirilmesi" bölümüne ilişkin yapılan güvenirlik analizlerinde güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayısı) 0,70'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da ölçeğin güvenirliği konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir.

3. Test Sonuç Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar

Tablo 108: Test Sonuç Bölümüne İlişkin İstatistiksel Sonuçlar

Ölçek Alt Grupları	Ortalama	Min.	Varyans	Madde Sayısı	Cronbach
Geçerlik	3,48	3,23	0,04	5	0,85
Güvenirlik	3,38	3,28	0,00	7	0,91
Değerlendirme	3,67	3,19	0,04	8	0,85

Öğretim elemanlarına testin incelenmesine yönelik verilen ölçeğin "Test Sonuç" bölümüne ilişkin yapılan güvenirlik analizlerinde güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayısı) 0,70'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da ölçeğin güvenirliği konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir.

II. "Yabancı Dil Öğretiminde Dört Beceriye Dayanan Test" Ölçeği Güvenirlik Sonuçları

Tablo 109: Yabancı Dil Öğretiminde Dört Beceriye Dayanan Test" Ölçeği İstatistiksel Sonuçları

Ölçek Alt Grupları	Ortalama	Min.	Maks.	Varyans	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Okuma	3,46	2,76	3,85	0,06	15	0,91
Yazma	3,44	2,71	3,80	0,07	14	0,93
Dinleme	3,03	2,57	3,23	0,03	14	0,98
Konuşma	2,78	2,19	3,09	0,06	10	0,97
Dil Bilgisi ve Sözcük Testi	3,17	2,33	3,52	0,16	8	0,92

Öğretim elemanlarına yabancı dil öğretiminde dört beceriye dayanan testin incelenmesine yönelik verilen ölçeğin güvenirlik analizlerinde güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayısı) 0,70'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu da ölçeğin güvenirliği konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak bu çalışmaya ilişkin yapılan sınavlara, sormacalara ve ölçeklere ilişkin güvenirlik katsayıları (Cronbach Alpha katsayısı) yukarıda tablolarda gösterildiği gibi 0,70'e yakın ya da 0,70'in üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu da sınavların, sormaca ve ölçeklerin güvenirliği konusunda yeterli düzeye sahip olduğunu göstermektedir. Çalışmada uygulanan Düzey Belirleme ve Yeterlik Sınavları daha önce de belirtildiği gibi geçerliliği olan standart sınavlardır. Sormaca ve ölçeklerin kapsam geçerliliği ise ön uygulama sonucu elde edilen sonuçların bu konu alanında uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak ve yeniden düzenleme yapılarak sağlanmıştır. Kısacası, yapılan istatistiksel işlemler sonucunda bu tez çalışmasında kullanılan tüm veri toplama araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

EK 10: DERS SÜRECİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Ders süreci ile ilgili öğretim elemanlarının görüşlerini almak amacıyla "Ders Planlama ve İşleyiş" başlığı altında bir tutum ölçeği hazırlanmıştır. Görüşlerinizi her bir maddenin yanındaki kutucuklara yazınız.

Elde edilecek yanıtlar ders sürecinin içeriğine yönelik ışık tutacaktır ve program değerlendirilmesinde etkin bir rol oynayacaktır. Bu nedenle sorulara verilen yanıtların gerçeği yansıtması büyük önem taşımaktadır.
Teşekkürler.

DERS PLANLAMA VE İŞLEYİŞ

Ders ön hazırlığı, ders işleme süreci ve ders sonrası etkinlikler başlıkları altında ders sürecine yönelik esaslar aşağıda verilmektedir.

Tablo 1 : ÖN HAZIRLIK

1	Ön Hazırlık Çalışmaları	
2	Ders planı hazırlığı	
3	Dersle ilgili öğrencilere dağıtılmak üzere testler ve çalışma kâğıtlarının verilmesi	
4	Öğrencilere ders öncesi ön hazırlık görevlerinin verilmesi	

DERS İŞLEME SÜRECİ

Ders işleme süreci ile ilgili izlence, ünite planlaması, yöntem, öğretmen-öğrenci etkileşimi, beceri ve etkinlikler, derslikler-donanım ve ders malzemeleri, ders sürecinde ölçme ve değerlendirme hakkındaki esaslar aşağıdaki tablolarda sunulmaktadır.

Tablo 2 : İZLENCE

1	İzlence türü	
2	İzlenceyi oluşturan içerikler	
3	İzlencede konulara verilen ağırlık	
4	İzlencede öğretmenin rolü	
5	İzlencede öğrencinin rolü	
6	Ölçme-değerlendirmenin izlenceye uygunluğu	
7	Malzemelerin izlenceye uygunluğu	

Tablo 3 : ÜNİTE PLANLAMASI

1	Dersin nasıl planlandığı	
2	Derste üzerinde durulması gereken noktaların belirlenmesi	
3	Öğretmen olarak dersin başlangıcında bir önceki ünitenin kısa bir tekrarının yapılması	
4	Ünitede işlenen konu içeriklerinin ders hedeflerine uygunluğu	
5	Dersin konusu işlenirken öğrencilere konu ile ilgili hedeflerin açıklanması	

Tablo 4 : YÖNTEM (METODOLOJİ)

1	Dersin başlangıcında ısınma (warm-up) yöntemi	
2	Konuya başlamadan önce beyin fırtınasına yer verilmesi	
3	Öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin sağlanması için izlenen yol	
4	Öğrencilere derste uygulanan etkinlikler	
5	Ders işlenirken yararlanılan teknikler	
6	Ders işleme sürecinde anadil kullanımı	
7	Öğretmenin derste kullandığı yöntem	
8	Dersin işlenişini geliştirmeye yönelik öneriler	

Tablo 5 : ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ ETKİLEŞİMİ

1	Başarılı öğrencilerin teşvik edilmesi	
2	Başarısız öğrencilerin güdülenmesi	
3	Ders sürecinde soru sorulması	
4	Öğrencilerin derse katılımları	
5	Öğrencilerin birbirlerine soru sormaları	
6	Sunu	
7	Not tutma	
8	Dersin sonunda değerlendirme	
9	Dersin sonunda öğrencilerin ders ile ilgili yorumları	

Tablo 6 : BECERİLER VE ETKİNLİKLER

1	Derste dil becerilerine yer verilmesi	
2	Okuma parçalarının ders sürecinde işlenişi	
3	Ders sürecinde yer verilen yazma etkinlikleri	
4	Ders sürecinde yer verilen dinleme etkinlikleri	
5	Ders sürecinde yer verilen konuşma etkinlikleri	
6	Çeviri	
7	Sözcük öğretim yöntemi	
9	Sesletim	
10	Dil bilgisi öğretimi	
11	Derslerde mesleki İngilizcenin ve terminolojinin yeri	
12	Ders sürecinde konu ile bağlantılı örnekler	
13	Karşılıklı konuşmaya, tartışmalara, canlandırmaya yer verilmesi	
14	Öğrencilerin çalışma becerilerini geliştirmelerine yönelik uygulamaları	
15	Öğretmenin derste bireysel farklılıkları göz önüne alıp almadığı	
16	Derslerde bireysel çalışma, grup çalışması, ikili çalışmalara yer verilmesi	
17	Derste sınıf içi düzeninde değişiklik	

Tablo 7 : DERSLİKLER – DONANIM VE DERS MALZEMELERİ

1	Malzemelerin dersin içeriğine ve öğrenci düzeyine uygunluğu	
2	Kullanılan metinlerin, malzemelerin, kısa süreli ve uzun süreli hedeflere uygunluğu	
3	Yardımcı malzemelerden yararlanma	
4	Özgün malzemelere yer verilmesi	
5	Yazı tahtası, tepe göz, teyp, TV gibi araçların ders esnasında kullanılması	
6	Internet ve bilgisayardan yararlanılması	
7	Okuma odası, dil dersliklerini kullanma	

Tablo 8 : DERS SÜRECİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

1	Konu öncesi ve sonrası ön ve son test	
2	Ders sürecinde kullanılan soru tipleri	
3	Öğrencilerin hatalarının düzeltilmesi	
4	Dil bilgisi hatalarının düzeltilmesi	
5	Öğrencilerin anlayamadıkları noktada yardımcı olunması	
6	Dersin sonlandırılması	

DERS SONRASI ETKİNLİKLER

Tablo 9: ÖDEV VE GÖREVLER

1	Ders sonrası araştırma ve incelemeye yönelik öğrencilere görev verilmesi	
2	Öğrencilere işlenen ya da işlenecek konu ile ilgili ödev verilmesi	
3	Ders sonrası öğrencilerin konu ve yabancı dil ile ilgili etkinlikleri	

Tablo 10: ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

1	Ders dışı öğrenci başarısını ölçme	
2	Öğrencilere verilen sınav çeşitleri	
3	Öğrencilerin dil becerilerinin ayrı olarak ölçülmesi	

EK 11 : MALZEME DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Kara Harp Okulu Yabancı Diller Bölümünde Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi çerçevesinde birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf İngilizce derslerinde kullanılan malzemelerin değerlendirilmesine yönelik bir ölçek hazırlanmıştır.

Aşağıda "Ayrıntılı Malzeme Değerlendirme" başlığı altında "İç" ve "Dış" değerlendirme olmak üzere iki yönlü malzeme değerlendirme esasları yer almaktadır. İngilizce öğretmenlerinin Kara Harp Okulu İngilizce öğretiminde kullanılan malzemelerle ilgili öğretim elemanlarının düşüncelerini belirlemek amacıyla hazırlanan bu ölçekten elde edilecek yanıtların malzeme değerlendirilmesine ışık tutacağı düşünülmektedir. Ölçekten elde edilecek veriler program değerlendirilmesine yönelik yapılan tez çalışmasında malzeme boyutunda etkin bir rol oynayacaktır. Bu nedenle sorulara verilen yanıtların gerçeği yansıtması büyük önem taşımaktadır.

Teşekkürler.

AYRINTILI MALZEME DEĞERLENDİRME

Aşağıda Kara Harp Okulu İngilizce öğretiminde kullanılan malzemelere ilişkin Dış ve İç değerlendirme esasları listelenmiştir.

A. DIŞ DEĞERLENDİRME

Bu bölümde Kara Harp Okulu İngilizce öğretiminde kullanılan malzemelerin görünümü ve donanımı ile ilgili esaslar yer alırken, öğrenci ile ilgili etkenler ve kurs süreci alt başlıkları altında kitabın içeriğini kapsamayan yönler ele alınmaktadır.

Tablo 1: DERS KİTABI VE DİĞER DERS MALZEMELERİN GÖRÜNÜMÜ

		Yetersizdir	Kısmen Yetersiz	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Kapak önyüzündeki bilgiler				
2	Kitabın dışındaki bilgiler				
3	Sayfa içeriği ve sayfa düzeni				
4	İçindekiler sayfası				
5	Yazı tipi ve harflerin büyüklüğü				
6	Kitaptaki resim, grafik ve tablolar				
7	Kitapta yer alan özgün metinler				

Tablo 2: DONANIM

		Yetersizdir	Kısmen Yetersiz	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Öğretmen kitabı				
2	Test kitapçığı				
3	Çalışma kitabı				
4	Kitabın sunduğu görsel ve işitsel malzemeler				
5	Yazılım ve İnternet desteği				

Tablo 3: ÖĞRENCİ İLE İLGİLİ ETKENLER

		Yetersizdir	Kısmen Yetersiz	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Malzemelerin öğrenci-merkezli öğretimi sağlaması				
2	Malzemelerin yabancı dil öğretimine öğrencilere bilişsel katkısı				
3	Malzemenin içeriğinin öğrenci birikimine uygunluğu				
4	Malzemelerin öğrenciler tarafından kullanım rahatlığı				
5	Malzemelerin öğrencileri güdülemede etkisi				
6	Malzeme içeriğinin farklı ilgi alanlarına sahip öğrencilere yönelik olması				
7	Öğrencilerin yabancı dil seviyesine uygunluğu				
8	Öğrencileri yabancı dili nasıl çalışacakları konusunda yönlendirmesi				
9	Öğrencileri araştırmaya sevk etmesi				
10	Öğrencilere öğrenme sorumluluğu vermesi				
11	Öğrencilere işlenen konularla ilgili öz değerlendirme şansı vermesi				

Tablo 4: KURS SÜRESİ

		Yetersizdir	Kısmen Yetersiz	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Malzemenin kullanılacağı ders saati süresine uygunluğu				
2	Sınıf dışında malzemenin kullanım süresi				

B. İÇ DEĞERLENDİRME

Bu bölümde KHO İngilizce öğretiminde kullanılan malzemelerin içeriğine yönelik esaslar ele alınmaktadır. Kitabın yapılanması, ders malzemelerinde kullanılan dil öğretim yaklaşım ve yöntemi, izlence, öğretmen ile ilgili etkenler ve içerik olmak üzere altı alt başlık altında malzemenin iç değerlendirmesine yönelik tutumlar belirlenecektir.

Tablo 5: KİTABIN YAPILANMASI

		Yetersizdir	Kısmen Yetersiz	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Dersin akışı ve kitabın işlenişi				
2	Görevlerin sırası ve içeriği				
3	Ünitelerin düzeni				
4	Ünite içindeki geçişler				
5	Ders kitabının yoğunluğu				

Tablo 6: DERS MALZEMESİNDE KULLANILAN DİL ÖĞRETİM YAKLAŞIM VE YÖNTEMİ

		Yetersizdir	Kısmen Yetersiz	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Dil öğretim yaklaşımı				
2	Dil öğretim yöntemi				
3	Bütünsel yaklaşım içeriği				
4	Dilsel, kültürel ve yöntemsel açıdan destek sağlaması				
5	Bireysel öğrenme farklılıklarına yer vermesi				

6	Beceri odaklı yaklaşıma sahip olması				
7	Alt becerilere yer vermesi				
8	Dil bilgisine yaklaşımı				
9	Yabancı dilin, diğer derslerle bağlantı kurularak öğretilmesi				

Tablo 7: İZLENCE İLE İLGİLİ ETKENLER

		Yetersizdir	Kısmen Yetersiz	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Eğitim amacına uygunluğu				
2	Programın amacına uygunluğu				
3	Dil eğitim amacını gerçekleştirmesi				
4	Öğrenim hedeflerini karşılaması				
5	Öğrencilerin gereksinimlerini karşılaması				
6	Malzemenin Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimine Uygunluğu				
7	Kurumun beklentileri ve gereksinimlerini karşılaması				
8	Gereksinim çözümlemesine bağlantısı				

Tablo 8: ÖĞRETMEN İLE İLGİLİ ETKENLER

		Yetersizdir	Kısmen Yetersiz	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Öğretmenlerin malzeme seçimi ve kullanımı ile karar vermedeki rolü				
2	Malzemelerinin hazırlanmasında öğretmenlerin katkısı				
3	Malzemenin öğretmene hazırlık ve konu işleyişi hakkında yardımcı olması				

Tablo 9: İÇERİK

		Yetersizdir	Kısmen Yetersiz	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Ders kitabının içeriği sunularak öğrenciye ve öğretmene bilgi vermesi				
2	Ders kitabının, öğrenciyi derse hazır duruma getirmek için yönlendirmesi				
3	Yeterli anlaşılır girdiye sahip olması				
4	Dersin amaçlarına uygunluğu				
5	Dersin süresine uygunluğu				
6	İşlenen konuların hedeflerle bağlantısı				
7	Malzemelerin ilgi çekiciliği				
8	Malzemelerin işlevselliği				
9	Konu temelli öğretime yer vermesi				
10	Konu çeşitliliği				
11	Metin sayısının yeterliliği				
12	Metin çeşitliliği				
13	Ünitelerin sonunda konu ile ilgili kaynak ve internet adreslerinin sunumu				
14	Dil öğelerinin sunumu				
15	Dil bilgisi etkinlikleri				
16	Dil bilgisi ve sözcüklerin öğrencilerin düzeyine uygunluğu				
17	İletişim becerilerine yer vermesi				
18	Bütün dil becerilerine eşit olarak yer vermesi				
19	Yazma becerisine yer vermesi				
20	Konuşma becerisine yer vermesi				
21	Okuma becerisine yer vermesi				
22	Dinleme becerisine yer vermesi				
23	Dinleme, okuma, yazma ve konuşma etkinliklerinin günlük hayatta uygunluğu				

24	Okuma ve yazma izlemlerine önem verilmesi				
25	Yaygın okumaya yönlendirmesi				
26	Sözcük öğretimine verilen önem				
27	Öğrencilere anlamlı dil etkinlikleri sunması				
28	Özgün malzeme kullanımı				
29	Özgün metinlerin öğrencinin seviyesine uygunluğu				
30	Mesleki dil bilgisine ve terminolojiye yer vermesi				
31	Mesleki alanlarla ilgili simgeler ve kısaltmaların öğretilmesi				
32	Değişik alanlarla ilgili sözcük ve terminolojiye yer vermesi				
33	İçerik temelli görevler oluşturularak anlaşılır girdi sağlaması				
34	İçerdiği konuların gerçek hayatla bağlantısı				
35	Günlük hayatta karşılaşabilecek yabancı dil gereksinimlerini karşılaması				
36	Mesleki hayatta karşılaşılabilecek yabancı dil gereksinimlerini karşılaması				
37	Öğrencinin düşünce yeteneğini geliştiren etkinliklere yer vermesi				
38	Bilişsel ve duyuşsal açıdan öğrenci katılımını sağlaması				
39	Dili doğal olarak kullanması				
40	Yapıya dayalı alıştırmalara fazlaca yer vermesi				
41	Günlük konuşma kalıplarını anlamlı bir şekilde sunması				
42	Eğlendirici ve ilgi çekici etkinlikler içermesi				

43	Alıştırma ve etkinliklerin yeterli sayıda olması				
44	Malzemelerde yer alan yönergelerin açık ve anlaşılır olması				
45	Ölçme-değerlendirmeye yer verilmesi				
46	Testler ve uygunluğu				
47	Tekrar üniteleri				
48	Ders kitabındaki tüm ayrıntıların ders sürecinde işlenmesi				
49	Ders kitabının bir harita gibi nereye gidileceğini ve nerede olduğunu gösteren bir araç durumunda olması				
50	Ders kitabının işlenişinde zorluk çekilen noktaların varlığı				
51	Sınıfta içi fiziksel etkinliklere yer vermesi				
52	Etkinliklerin öğrenci sayısına uygunluğu				
53	Bireysel katılımı desteklemesi				
54	Grup ve eşli yabancı dil etkinliklerine yer vermesi				
55	Malzemelerin belirli bir gruba yönelik hazırlanması				
56	Malzemenin sınıf dışında öğrenmeyi güdülemesi				

EK 12 : ÖLÇME-DEĞERLENDİRME'de TEST ÖLÇEĞİ

"Ölçme-Değerlendirme"de kullanılan önemli araçlardan biri olan teste yönelik esasların yer aldığı ölçek aşağıda sunulmaktadır.

Çok yaygın bir ölçme aracı olan "test", "testin incelenmesi" başlığı altında "testin amacı", "testin genel olarak değerlendirilmesi" ve "yabancı dil öğretiminde dört beceriye dayanan testin ayrıntılı olarak değerlendirilmesi" olmak üzere üç alt başlık altında ele alınacaktır. İngilizce öğretmenlerinin Kara Harp Okulu İngilizce öğretiminde kullanılan testlerle ilgili düşüncelerini belirlemek amacıyla hazırlanan bu ölçekten elde edilecek yanıtların ölçme-değerlendirme sistemine ışık tutacağı düşünülmektedir. Ölçekten elde edilecek veriler program değerlendirilmesine yönelik yapılan tez çalışmasında ölçme-değerlendirme boyutunda etkin bir rol oynayacaktır. Bu nedenle sorulara verilen yanıtların gerçeği yansıtması büyük önem taşımaktadır.

Teşekkürler.

TESTİN İNCELENMESİ

Aşağıda Kara Harp Okulu İngilizce öğretiminde kullanılan testlere yönelik üç ana bölümden oluşan esaslar listelenmiştir.

I. TESTİN AMACI

Tablo 1: Testin Amacı

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Öğrencilerde oluşması istenen davranış değişikliklerini ölçmeli				
2	Öğrencilerin dersin hedeflerini gerçekleştirmede ne kadar başarılı olduğunu ölçebilmeli				
3	Öğrencilerin neleri bilip neleri bilmediklerini ayırt edebilmeli				
4	Ders konusu ve etkinliklerle testte istenilenler birebir örtüşmeli				

II. TESTİN GENEL OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde test planlaması, testin görünüşü, yanıtlayan için yönerge, test içeriği, uygulanabilirlik, testin uygulanacağı ortam, test sonuç alt başlıkları altında esaslar yer almaktadır.

Tablo 2: Test Planlaması

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Sınavın amacı belirlenmeli				
2	Sınavda ölçülmesi istenilen davranışlar belirlenmeli				
3	Sınavın içereceği konular belirlenmeli				
4	Sınav için belirtke tablosu hazırlanmalı				
5	Sınav tarihi ayarlanmalı				
6	Sınav süresi belirlenmeli				
7	Puanlama belirlenmeli				
8	Madde tipleri oluşturulmalı				
9	Madde sayısı belirlenmeli				
10	Sınavın ortalama güçlüğü ve madde güçlüklerinin dağılımı saptanmalı				
11	Madde yazma ve seçme işlemi gerçekleştirilmeli				
12	Soruların hazırlanmasında bulunmayan bir öğretmen tarafından ön uygulama yapılmalı				
13	Test düzeni ve çoğaltma sağlanmalı				
14	Sınavı uygulama yöntemi belirlenmeli				
15	Sınav sonuçlarını nasıl kullanılacağı saptanmalı				
16	Testteki sorular daha önce kullanılmamış olmalı				

Tablo 3: Test in Görünüşü

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Giriş sayfasında kimlik bilgileri için yer ayrılmalı				
2	Giriş sayfasında tarih verilmeli				
3	Test okunaklı olmalı				
4	Bölümler açıkça belli olmalı				
5	Her bölümle ilgili değerlendirme kolaylıkla görülebilmeli				
6	Sayfa numarası olmalı				
7	Bölüm sonu ile ilgili bilgi verilmeli				
8	Testin sona erdiği belirtilmeli				

Tablo 4: Yanıtlayan için Yönerge

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Giriş sayfasında sınavın geneli ile ilgili ayrıntılı bir açıklama verilmeli				
2	Giriş sayfasında sınav süresi ile ilgili bilgi verilmeli				
3	Giriş sayfasında sınavın içeriği hakkında bilgi verilmeli (ünite, konu)				
4	Testte kaç bölüm oluğu ve her bölüm için verilen puan belirtilmeli				
5	Her bölümle ilgili yeterli yönerge olmalı				
6	Testteki madde sayısı ile ilgili bilgi verilmeli				
7	Her sorunun puan değeri belirtilmeli				
8	Testin amacı açıklanmalı				

9	Testteki soruların nasıl yanıtlanacağı açık ve anlaşılır bir şekilde belirtilmeli				
10	Yanıtların nasıl işaretleneceği konusunda bilgi verilmeli				
11	Yanıtlayanın doğru yanıttan emin olmadığı maddelerde nasıl davranacağı açıklanmalı				
12	Test araç ve gereçlerin kullanılması hakkında bilgi verilmeli				
13	Yanıtlama süresince öğrencilerin soru sormamaları gerektiği bildirilmeli				
14	Soruların yanıtlamasına yönelik örnek verilmeli				
15	Sorular öğretmen ve öğrenciler tarafından anlaşılır olmalı				

Tablo 5: Test İçeriği

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Belirsiz sorulara yer verilmemeli				
2	Yetenekleri doğru ölçmeli				
3	Öğretimin hedeflerine uygun ve paralel olmalı				
4	Bir başka soruda ya da bölümde ipucu bulunmamalı				
5	Çeşitli soru tekniklerine yer verilmeli				
6	Şans unsuruna yer verilmemeli				
7	Zayıf ve güçlü öğrencileri ayırt etmeli				

Tablo 6: Uygulanabilirlik

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Uygulanabilir olmalı				
2	Ekonomik olmalı				
3	Süre yeterli olmalı				
4	Değerlendirme kolay olmalı				
5	Değerlendirme nesnel olmalı				

Tablo 7: Testin Uygulanacağı Ortam

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Testin uygulanacağı alan sınava uygun olmalı				
2	Kopya olayına olanak verilmemeli				
3	Sessizlik sağlanmalı				
4	Akustik olmalı				
5	Rahat olmalı				

Test Sonuç

Tablo 8: Geçerlik

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Ne ölçülmek isteniyorsa o ölçülmeli				
2	Öğretilmeyen ya da öğrenilmeyen konular test edilmemeli				
3	Öğrenciler test şekline ve test tekniklerine alışkın olmalı				
4	Test edilen konu ya da davranışla ilgili olarak derste ayrılan süre ile o konunun testteki ağırlığı birebir örtüşmeli				
5	Metinler ve görevler derste işlenenlerle benzerlik göstermeli				

Tablo 9: Güvenirlik

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Test güvenilir olmalı				
2	Puanlayıcı güvenirliliği olmalı				
3	Güvenirliği sağlamak için soru sayısı yeterli düzeyde arttırılmalı				
4	Testler yeterli uzunlukta olmalı				
5	Yanıtların çeşitlenebileceği sorular olmamalı				
6	Öğrencilere çok fazla özgürlük verilmemeli				
7	Hata yapma oranını arttıracağından uzun yanıt gerektiren sorular sorulmamalı				

Tablo 10 : Değerlendirme

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Puanlama tutarlı olmalı				
2	Nesnel puanlama sağlanmalı.				
3	Ayrıntılı olarak yanıt ve puanlama anahtarı hazırlanmalı				
4	Nesnel yönden zayıf olan sınavlar mümkünse bir başka kişi tarafından puanlanmalı				
5	Puanlaması kolay olmalı				
6	Madde analizi yapılmalı				
7	Standart sapma bulunmalı				
8	Aritmetik ortalama, ortanca, dizi genişliği bulunmalı				

III. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE DÖRT BECERİYE DAYANAN TESTİN AYRINTILI OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde yabancı dil öğretiminde dört beceriye dayanan testin ayrıntılı olarak değerlendirilmesine yönelik esasları içeren bir ölçek sunulmaktadır.

Tablo 11: OKUMA

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Metinler iyi seçilmeli				
2	Uzunluk uygun olmalı				
3	İşlenen konuya uygun öğrencinin tanışık olduğu metin tipleri yer almalı				
4	Paragraflar, işlenen konulara benzer konuları içermeli				
5	Öznel sorulara fazla yer verilmemeli				
6	Genel bilgi ile yanıtlanacak sorulardan kaçınılmalı				
7	Her bir soru diğerinden bağımsız olmalı				
8	Okuma testlerinde dil bilgisi, yazım hatası, noktalama işaretlerinden not kırılmamalı				
9	Metinler anlaşılır ve okunabilir olmalı				
10	Sorular, okuma becerisi ve okuma alt becerilerini kapsamalı				
11	Derste yer verilen çoktan seçmeli, boşluk doldurma, kısa yanıt, tek yanıt gibi soru tekniklerinden yararlanılmalı				
12	Sorular parçadaki gelişme sırasına göre sorulmalı				
13	Sorular basitten zora doğru verilmeli				
14	Gerekli görüldüğünde paragraf				

	numaraları ve satır numaraları yazılmalı				
15	Soru tiplerinin derste geçtiği oranda dağılımı sağlanmalı				

Tablo 12: YAZMA

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Yönerge verilmeli				
2	Konu anlaşılır bir şekilde açıklanmalı				
3	Yazma türü belirtilmeli				
4	İstenen tür ve tekniğe yabancı olunmamalı				
5	Sorulan soru ile ilgili artalan bilgisine sahip olunmalı				
6	Metin uzunluğu açıklanmalı				
7	Üzerinde değinilmesi istenen noktalar vurgulanmalı				
8	Yazılacak konunun içeriği sınırlandırılmalı				
9	Soru bir ya da bir kaç seçenekli olmalı				
10	Güvenilir ve geçerli bir puanlama olmalı				
11	Puanlayıcılar en az iki kişi olmalı				
12	Puanlama Tüm (holistic) ya da Ayrıntılı (analytic) olmalı				
13	Ayrıntılı Puanlamada Dil bilgisi, Sözcük, Noktalama, Akıcılık, Şekil gibi bölümlere bakılmalı				
14	Puanlama cetveli verilmeli				

Tablo 13: DİNLEME

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Sorunun içeriği açıklanmalı				
2	Sınav başlamadan önce öğrencilerin soruları incelemesi için zaman verilmeli				
3	Öğrenci soruyu takip edebilmeli				
4	Sorular çok uzun olmamalı				
5	Soru sıklığı ayarlanmalı				
6	Derste yapılan çoktan seçmeli, kısa yanıt, boşluk doldurma, bilgi aktarımı, not alma, yazma gibi çeşitli tekniklerden yararlanılmalı				
7	Derste yapılan metinler, tanımlama, tartışma, bilgi, anlatım, karşılıklı konuşma gibi türde olmalı				
8	Konuşucu anlaşılır olmalı				
9	Konuşucunun hızı uygun olmalı				
10	Şive ve aksana dikkat edilmeli				
11	İki ya da daha fazla konuşmacı olduğunda her konuşmacı ayırt edilebilmeli				
12	Dil bilgisi ve heceleme hatalarından not kırılmamalı				
13	Dinlemeyi sağlayacak araçlarda bir sorun bulunmamalı				
14	Sınav bitince kontrol için zaman verilmeli				

Tablo 14 : KONUŞMA

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Öğrencilere ön hazırlık için süre verilmeli				
2	Öğrenci kendini rahat hissetmeli				
3	Bilgi, iletişim, yönetim gibi beceriler test edilmeli				
4	Öğrencilerin artalan bilgisi değerlendirilmemeli				
5	Sunu, tartışma, karşılıklı konuşma, görüşme, anlatım gibi tekniklerden yararlanılmalı				
6	Yeti, aksan, dil bilgisi, sözcük, akıcılık, anlama, iletişim gibi özellikler incelenmeli				
7	Güvenilir ve geçerli bir puanlama olmalı				
8	Mümkünse iki farklı puanlayıcı olmalı				
9	Puanlama cetveli oluşturulmalı				
10	Konuşma esnasında not tutulmamalı veya not verilmemeli				

Tablo 15: DİLBİLGİSİ VE SÖZCÜK TESTİ

		Yetersizdir	Kısmen Yetersizdir	Kısmen Yeterlidir	Yeterlidir
1	Derste öğretilmiş konuları öğrenmeden de yanıtlanabilecek nitelikte olmamalı				
2	Derste işlenecek konuların tümünü içine almalı				
3	Derslerde daha önce yapılan boşluk doldurma, çoktan seçmeli, tamamlama gibi çeşitli teknikler kullanılmalı				
4	Derslerde daha önce yapılan sözcük testi, eş anlamlı, zıt anlamlı, tanımlama, paragraftan uygun sözcüğü bulma gibi çeşitli soru tiplerini içermeli				
5	Sözcükleri test etmede resimlerden yararlanılmalı				
6	Söylemsel düzeyde test edilmeli				
7	Sözcükler birlikte kullanıldıkları diğer sözcüklerle öğretilmeli				
8	Sözcükler o sözcükleri anlamca çağrıştıran sözcüklerle öğretilmeli				

EK 13: SINIFLARIN BAŞARI SINAVLARI SONUÇLARI

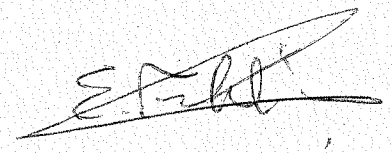
SINIFLARIN BAŞARI SINAVLARI (ÖAİ SINAVLARI) SONUÇLARI (ÖN TEST VE SON TEST OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ)

	1.SINIF(78 kişi)				2.SINIF(85 kişi)				3.SINIF(71 kişi)				4.SINIF(75 kişi)			
	1.dönem		2.dönem		1.dönem		2.dönem		1.dönem		2.dönem		1.dönem		2.dönem	
	NOT ORT.	%	NOT ORT.	%	NOT ORT.	%	NOT ORT.	%	NOT ORT.	%	NOT ORT.	%	NOT ORT.	%	NOT ORT.	%
İÇERİK **30 puan**	10,98	36,60	10,62	35,40	16,65	55,50	13,71	45,70	15,45	51,50	13,54	45,13	16,69	55,63	15,74	52,46
DİL BİLGİSİ **10 puan**	3,88	38,80	4,08	40,80	5,32	53,20	4,34	43,40	4,68	46,80	3,54	35,40	5.52	55,20	3,96	39,60
TOPLAM **40 puan**	14,82	37.05	14,69	36,72	21,89	54,72	18,05	45,12	20,13	50,32	17,09	42,72	22,24	55,60	19,70	49,25

EK 14 : TEZ ÇALIŞMASINDA KULLANILAN SORMACA KULLANIM İZNİ

Bu tez çalışmasında, öğrencilere, öğretim elemanlarına ve mezunlara uygulanan İngilizce öğretimini değerlendirme konulu sormacalar İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde 2003 yılında Erdal PEHLİVAN tarafından hazırlanan "Hava Harp Okulu İngilizce İleri Kur'unun İçerik Odaklı Eğitim Açısından İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinden alınmıştır.

Gonca ALTMIŞDÖRT'ün doktora tezinde yukarıda adı geçen sormacaları kullanmasına izin veriyorum.



Erdal PEHLİVAN